

Министерство просвещения Российской Федерации  
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»  
Институт иностранных языков  
Кафедра английской филологии  
и методики преподавания английского языка

**Использование аутентичных видеоматериалов в домашнем обучении  
иностранному языку детей-инофонов**

Выпускная квалификационная работа  
(магистерская диссертация)

Квалификационная работа  
допущена к защите  
Зав.кафедрой

\_\_\_\_\_

дата

\_\_\_\_\_

подпись

Исполнитель:  
Чукавина Вероника Сергеевна  
студентка ЯОАм-180102 группы

\_\_\_\_\_

подпись

Научный руководитель:  
Старкова Дарья Александровна  
канд.пед.наук, доцент

\_\_\_\_\_

подпись

Екатеринбург 2020

## Содержание

ВВЕДЕНИЕ .....	с.3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ИНОФОНОВ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ БЕЗ ОПОРЫ НА РОДНОЙ ЯЗЫК И ЯЗЫК СТРАНЫ ПРЕБЫВАНИЯ .....	с.6
1.1. Психолого-педагогическая характеристика иностранных обучающихся (инофонов) от 5 до 10 лет, не знающих язык страны пребывания.....	с.6
1.2. Особенности организации процесса обучения в условиях домашнего образования .....	с.16
1.3. Характеристика натуральных методов обучения иностранному языку.....	с.24
1.4. Методика работы с аутентичными видеоматериалами на уроке иностранного языка.....	с.29
ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ .....	с.42
ГЛАВА 2. РАЗРАБОТКА КОМПЛЕКСА УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ИНОФОНОВ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ ПО ФИЛЬМУ «КНИГА ДЖУНГЛЕЙ» .....	с.44
2.1. Анализ применяемых видеоматериалов в аутентичных учебных пособиях по иностранному языку .....	с.44
2.2. Описание комплекса упражнений для обучения инофонов английскому языку с использованием видеоматериалов по фильму «Книга джунглей»..	с.55
2.3. Анализ результатов апробации комплекса упражнений для обучения инофонов английскому языку с использованием видеоматериалов по фильму «Книга джунглей».....	с.62
ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ.....	с.68
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	с.69
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК.....	с.72
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	с.78

## Введение

Исторически сложилось, что государственные образовательные учреждения в Российской Федерации являются многонациональными, но обучение ведется на государственном русском языке. Однако миграционные процессы в последние десятилетия привели к принципиальным переменам в образовательной ситуации. Сегодня дети мигрантов составляют в некоторых школах треть и более общего контингента. Тенденция увеличения объема инклюзии детей мигрантов в существующую систему образования ставит перед педагогами, психологами и администрацией образовательных учреждений новые вызовы, которые требуют безотлагательных решений.

В педагогической практике важное значение имеет учет особенностей процесса адаптации ребенка к изменившимся условиям его жизни и деятельности при поступлении в общественное учебно-воспитательное учреждение (детский сад, школа), при вхождении в новый коллектив. В этой связи необходимо рассмотреть основные особенности детей-инофонов, определить их характерные черты и методы работы с ними.

Данная выпускная квалификационная работа посвящена изучению методики преподавания иностранного языка без опоры на родной язык.

Объектом исследования является процесс обучения инофонов английскому языку без опоры на родной язык и язык страны пребывания.

Предметом исследования является использование аутентичных видеоматериалов для моделирования иноязычного пространства при обучении английскому языку.

Цель дипломной работы: теоретически обосновать и разработать комплекс упражнений для обучения инофонов английскому языку с использованием аутентичных видеоматериалов, апробировать данный комплекс.

Для достижения поставленной цели были определены следующие задачи:

- 1) охарактеризовать психолого-педагогические особенности иностранных обучающихся (инофонов) от 5 до 10 лет;
- 2) описать методику организации домашнего обучения иностранному языку;
- 3) определить особенности реализации натуральных методов обучения иностранному языку с точки зрения современной методики;
- 4) проанализировать особенности применения аутентичных средств иностранного языка и охарактеризовать методику работы с видеоматериалами на уроке;
- 5) разработать комплекс упражнений к аутентичным видеоматериалам на примере фильма «The Book of the Jungle»;
- 6) проанализировать результаты апробации комплекса упражнений.

При написании работы применялись следующие методы исследования: теоретические методы - анализ литературы, синтез, обобщение; практические методы - моделирование процесса обучения, эксперимент, тестирование, сравнение.

В качестве методологической и теоретической базы использованы научные статьи, рефераты, учебно-методические комплексы, пособия по методике преподавания иностранного языка и психологии таких авторов как А.П. Чудинова, А.В. Белозеровой, Н.Н. Касеновой, Е.Б. Тимофеевой, Richards & Rogers. Особую ценность для изучения данной проблемы представляют нормативные документы (Федеральный Закон об образовании, Закон о домашнем образовании в России), отражающие основные тенденции современного образования.

Актуальность данной работы, а также теоретическая значимость обусловлены произведенным анализом методики преподавания английского языка инофонам посредством натурального метода с использованием аутентичных видеоматериалов.

Практическая значимость заключается в возможности использования разработанного комплекса упражнений с применением аутентичных

видеоматериалов к фильму «Книга Джунглей» на уроках английского языка при обучении не только инофонов, но и, в общем, детей младшего школьного возраста в условиях получения домашнего, либо государственного образования в России и за рубежом.

Структура дипломной работы. Первая глава посвящена теории: анализ психолого-педагогических особенностей обучающихся (инофонов), а также методов обучения английскому языку. Работа во второй главе посвящена разработке электронного комплекса упражнений при работе с аутентичными видеоматериалами на примере фильма «Книга джунглей» для обучения инофонов английскому языку.

# **Глава I. Теоретические основы процесса обучения инофонов английскому языку без опоры на родной язык и язык страны пребывания**

## **1.1. Психолого-педагогическая характеристика иностранных учащихся (инофонов) от 5 до 10 лет, не знающих язык страны пребывания**

Согласно официальным данным, Россия является многонациональной страной, в которой проживает 193 народа (по данным Всероссийской переписи населения 2010 года на основе самоопределения граждан). Такое многообразие народов было сформировано на протяжении нескольких веков и нашло отражение в развитии государства и культуры. В Российской Федерации используются 277 языков и диалектов, из которых в государственной системе образования применяются 105 языков, из них 24 — в качестве языка обучения, 81 — в качестве предмета изучения [Стратегия государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 г.].

Мультикультурализм и мультилингвальность российского общества повлекли необходимость решения вопросов согласования интересов различных этнических групп во избежание обострения межнациональных отношений, кризисных явлений и ксенофобии [Соколова 2016: 54].

Увеличение миграционных потоков из бывших советских республик, а также других государств приводит к необходимости решения многих вопросов, в том числе образования, одним из приоритетных направлений социальной политики Российской Федерации [Касенова, Кергилова, Егорычев 2017: 102].

Что касается Свердловской области и Екатеринбурга, вопрос интеграции мигрантов и обучения детей из мигрировавших семей регулярно выносится на обсуждение в научном сообществе. Так в 2013 г. на международной конференции «Развитие консолидирующего потенциала омбудсменов для решения проблем в сфере миграции и защиты прав

мигрантов» М.Н. Вандышев поделился результатами совместных исследований, согласно которым, «в современной уральской школе появляется новая линия разграничения, новые критерии дифференциации участников образовательного пространства, по-новому определяются шансы обучающихся» [Вандышев, Прямикова, Чудинов 2013: 27]. Учёные отметили, что приток иностранных граждан в Свердловской области за 2012 год увеличился вдвое, по сравнению с 2007 годом (186109 человек). Однако статистический подсчёт детей мигрантов осложняется тем, что учёту подлежат лица старше 18 лет. В результате данные Управления образования города Екатеринбурга и Министерства общего и профессионального образования Свердловской области по сути становятся единственным источником статистической информации [Там же].

В своих выступлениях на конференциях, прошедших в 2019 году, профессор А.П. Чудинов отмечает некоторые особенности и тенденции, выведенные в результате наблюдений за последние десятилетия в Свердловской области. В частности, особо выделяется ситуация с детьми-инофонами, которых, наряду с детьми с ограниченными возможностями здоровья (дети с ОВЗ), предлагается рассматривать как детей с особыми образовательными потребностями. А.П. Чудинов приводит статистику, согласно которой в Екатеринбурге имеется значительное количество учеников, не являющихся носителями русского языка:

- школа №149 — 82%;
- школа №119 — 70%;
- школа №129 — 37%;
- школа №147 — 30%.

В связи с этим профессор выделяет общие для детей-инофонов и детей с ОВЗ закономерности: в обоих случаях имеет смысл говорить об инклюзивном (совместном обучении с русскоговорящими) и эксклюзивном образовании (обучении в национальных классах или школах). По мнению учёного, «ситуация с инофонами в системе образования — это тоже форма

дизонтогенеза» [Чудинов, Цыганкова 2019: 4-6]. С другой стороны, как утверждает А.П. Чудинов, это может стать фактором, провоцирующим межнациональные конфликты. По вышеупомянутым причинам в Российской Академии Образования обсуждается введение в терминологию нового понятия — «лица с особыми образовательными потребностями», — которое объединяет инофонов с лицами с ОВЗ.

Далее приводится более подробное описание детей-инофонов, сопоставление их со смежными категориями людей, выявление основных характеристик и трудностей, а также предлагаются рекомендации для эффективной работы с данной категорией лиц.

Для описания людей, говорящих на «иных» языках в общепринятую терминологию лингвистов, педагогов и психологов входят следующие понятия: инофоны, билингвы и люди с «наследным языком» (Heritage Language). Во избежание их смешения и путаницы, дадим их краткую характеристику, основанную на описании их основных особенностей, а затем рассмотрим инофонов более подробно.

Согласно определению Е.А. Хамраевой, «билингв в современном понимании – это человек, владеющий двумя языками, у которого оба языка усвоены в детстве либо в естественных условиях (в семье, и, как правило, это языки его родителей), либо путем раннего включения в иную языковую среду и социальной потребностью самореализации в ней (например, обучение или общение со сверстниками)». Часто «второй язык» для билингва – это язык, выученный позже, хотя учёт социолингвистической ситуации в определении доминирующего языка является в этом вопросе определяющим» [Хамраева 2018: 30]. Ключевым показателем билингва является гармоничный и сбалансированный уровень языковой и речевой компетенции на обоих языках. Однако не исключена возможность преобладания одной из компетенций одного языка над другим.

Понятие наследного языка (Heritage Language) было впервые использовано в Канаде, которое иногда заменяется эквивалентом «семейный



язык». Сюда относят «любой язык, который ребенок слышал или на котором говорил в детстве» [Хамраева 2018: 32]. В отличие от билингвов и носителей языка, лица с наследным языком обладают ограниченной языковой и речевой компетенцией, т.е. они сформированы фрагментарно. Ключевой характеристикой людей с наследным языком является умение общаться на предельно бытовом уровне, при этом возможно отсутствие навыков письма и даже чтения, коммуникативная компетенция требует дополнительной проработки по её формированию. Билингвы отличаются тем, что используют оба языка попеременно и «функционально первым» для них может быть либо первый, либо второй язык. Представители же Heritage Language функционально пользуются только одним языком. Пожалуй, это является важнейшим показателем для дифференциации данных понятий» [Там же].

В последнее десятилетие ввиду увеличившегося потока мигрантов широкое распространение получило понятие дети-инофоны, под которым подразумеваются «носители иностранного языка и соответствующей картины мира» [Азимов, Щукин 2009: 79]. К данной категории принадлежат дети недавно мигрировавших семей, которые отличаются от коренного населения языком и культурой. Характерной особенностью детей-инофонов является несформированность языковой и речевой компетенций. В отличие от билингвов, способных переключаться с одного языка на другой, а также лиц с наследным языком, владеющих фрагментарными знаниями, инофоны используют один функциональный язык в качестве инструмента познания. Исследователи считают, что дети-инофоны способны со временем стать искусственными билингвами [Хамраева 2018: 31] или быть одновременно билингвами и инофонами в зависимости от семьи, от уровня владения местным языком у родителей [Касенова, Кергилова, Егорычев 2017: 102].

Ввиду появления нового образовательного контекста, образовательные учреждения, в частности средние общеобразовательные школы сталкиваются с рядом новых задач в виде педагогической и психологической поддержки детей-мигрантов. По закону любой ребёнок имеет право на образование

[Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 25.05.2020) «Об образовании в Российской Федерации»]. Однако часто дети-инофоны попадают в образовательную среду со сверстниками, не владея навыками языка местного населения. Проблема в том, что местный язык зачастую является единственным языком обучения, на котором также производится проверочно-измерительный контроль полученных знаний, умений и навыков. «Преодоление языкового барьера создает для таких учащихся определенные трудности: в новых условиях проживания русский язык становится для учащихся-инофонов не только учебным предметом, но и рабочим языком, на нём они будут получать образование и использовать его в дальнейшей трудовой деятельности» [Стурикова].

А.С. Лемох приводит простую классификацию детей-инофонов в зависимости от их уровня владения русским языком [Лемох 2017:97]:

- 1) дети, которые не говорят по-русски вообще или говорят с большим трудом;
- 2) дети, владеющие русским языком на разговорном уровне;
- 3) дети, свободно владеющие русским языком.

Однако последняя группа встречается редко по причине того, что дети чаще всего приезжают из провинции и сельской местности и в итоге «обладают недостаточными для своего возраста знаниями о мире и <...> о грамматической и синтаксической структуре своих родных языков», что может препятствовать овладению русской грамматикой на сознательном уровне [Аль-Кайси 2015: 20].

Исследователи отмечают, что дети мигрантов сталкиваются с высоким уровнем стресса спровоцированного следующими факторами: ситуация переселения, разрушение привычного образа жизни, преодоление языкового барьера, привыкание к незнакомой среде и культуре. В результате перечисленные аспекты вызывают у детей-мигрантов «чувство беспомощности, которое устойчиво подпитывается отсутствием социального опыта поведения в новых условиях» [Захарова, Лобанова, Казакова 2017: 62].

Это порождает ряд проблем, с которыми вынуждены работать преподаватели.

1.Языковой барьер и его преодоление: «русский язык становится основным языком общения, одним из главных способов адаптации к новым жизненным условиям».

2.Психологический стресс, снижающий эмоциональный фон ребёнка и препятствующий установлению контактов со сверстниками.

3.Трудности с усвоением учебного материала и выполнением домашнего задания, особенно в начальной школе.

4.Отсутствие помощи родителей, которые зачастую сами не владеют русским языком, в результате чего у детей может сформироваться ощущение беспомощности и «пролонгированный стресс» [Захарова, Лобанова, Казакова 2017: 67]. Стоит добавить, что в случае слабого владения языком страны пребывания родители могут иметь склонность избегать общения и встреч с педагогами из-за сформированного чувства вины и раздражения. В результате они обращаются к ребёнку, который выступает в роли переводчика [Печатникова].

5.Национальный акцент и связанные с ним последствия в виде ошибок в ударениях, грамматике и т.д.

Также отмечается, что часто дети-инофоны растут в финансово неблагополучных семьях, которые проживают в тяжёлых бытовых условиях. Ввиду того, что таких детей с раннего детства приучают к физическому труду, это может оставить отпечаток на их общем умственном развитии, а именно: в мышлении, воображении, логике, в навыках обучения и самообучения - все упомянутые аспекты считаются ключевыми в рамках Федерального государственного образовательного стандарта [Лемох 2017: 98].

В дополнение к вышесказанному у детей инофонов и их семей существуют риск быть непринятыми со стороны не только сверстников, но и со стороны педагогов, у которых может развиваться страх перед

взаимодействием с такими учениками ввиду отсутствия опыта, недостатка методической поддержки и прочих факторов. «Учителя - те же жители города, они жертвы социальных проблем, присущих городу, и мигранты как люди, от которых не знаешь, чего ждать, вызывают потенциальный страх. Отсюда психологическое неприятие, перенос своих страхов и проблем на детей-мигрантов и их родителей» [Алексютина].

Закономерным результатом такой ситуации является стремление к обособленности, замкнутости, формированию групп общения по национально-этническому признаку с опорой на обычаи и традиции своего народа [Захарова, Лобанова, Казакова 2017: 69].

Однако, несмотря на упомянутые трудности во взаимодействии с детьми мигрантов, некоторые исследователи отмечают особенные характеристики инофонов, которые выгодно отличают их от сверстников. Прежде всего, это высокий уровень трудолюбия и целеустремлённости для быстрой адаптации к новым условиям: дети-инофоны проявляют старание в освоении программы. Страх отставания от сверстников и неуспешности может значительно повысить уровень мотивации по сравнению с местными учениками [Белозёрова].

Исследование Бристольского университета, проведенное в октябре 2014 г., проанализировало данные об успеваемости всех учащихся государственных средних школ в Англии с 2013 г. Оно показало, что в школах Лондона прогресс учащихся превысил показатели школьников из других частей страны (выше стандартного отклонения на 9.8%). Выяснилось, что именно разнородный этнический состав учащихся за счёт высокого числа детей-мигрантов способствовал формированию так называемого «Лондонского эффекта» [Зборовский, Шуклина 2016: 159]. По мнению профессора С.Берджесса, дети иммигрантов имеют «большие надежды и ожидания от образования, чем белые из британских семей <...> в среднем, они более активны и работоспособны. Именно поэтому ключевым моментом развития образования в Лондоне является привлечение мигрантов и тех, кто

стремится к лучшей жизни». Из этого следует, индивидуальная мотивация детей-мигрантов способна стать фактором повышения успеваемости. Главным выводом исследования стало то, что «школы с большим количеством мигрантов и учащихся из числа этнических меньшинств получают лучшие результаты за выпускные экзамены, потому что имеют более сформированную мотивацию и «сильную» трудовую этику» [Зборовский, Шуклина 2016:160].

Отсюда видно, что инклюзивное обучение детей мигрантов и создание поликультурной среды в образовательном процессе способно принести положительные результаты для всех сторон. Однако для достижения эффективности работы образовательной системы необходимо внедрение грамотно спланированного психолого-педагогического сопровождения детей-инофонов, а также скоординированные действия педагогов, психологов, родителей и самих детей. Основываясь на собственном опыте, исследователи Е.В. Захарова, О.Б. Лобанова, Т.В. Казакова предлагают следующие этапы работы:

- 1) первичное обследование и диагностика;
- 2) просветительская работа;
- 3) коррекционно-развивающая работа.

На начальном этапе предлагается проводить собеседование с родителями, а также определять уровень языковой компетенции и базового образования, составлять психолого-педагогическую характеристику ребёнка. В данной фазе определяется уровень мотивации, познавательной активности и особенности характера учащегося.

Далее следует просветительская работа, направленная на развитие мышления, формирование познавательных и мотивационных процессов, проводятся психологические мероприятия, регулярные консультации с индивидуальными рекомендациями с целью гармонизации интеллектуальной и мотивационной сферы детей.

Коррекционно-развивающие мероприятия проводятся с целью разрешения выявленных проблем, снижения уровня тревожности, повышения школьной мотивации, развития коммуникативных навыков, повышения уровня сплоченности группы, преодоления психологических барьеров [Захарова, Лобанова, Казакова 2017: 65].

Предлагаемые меры направлены на снижение трудностей в работе с детьми-инофонами в рамках поликультурного класса. Однако такая форма работы обладает рядом некоторых недостатков. Ранее упомянутые трудности в освоении русского языка усугубляются гетерогенным составом класса. Необходимо также принимать во внимание принципиально разный подход к преподаванию. А.С. Лемох утверждает следующее: «Обучение русскоязычных детей строится на разложении целостно воспринимаемых единиц языка — от общего к частному, тогда как у детей-инофонов все в точности наоборот: речевой материал необходимо давать как целостный — от частного к общему» [Лемох 2017: 98]. Иными словами, методы обучения идут в противоположном направлении, что является для преподавателя неразрешимой задачей с противоречащими друг другу исходными данными.

Отсутствие стабильного уровня понимания и говорения на русском языке приводит к снижению общей успеваемости в целом по другим предметам. Проблема может заключаться не в неспособности усвоить материал, а именно в неполном понимании задания и инструкций к их исполнению. Л.Б. Печатникова на примере математики раскрывает важность владения общим языком науки для детей-инофонов. Даже если ученик-инофон свободно общается по-русски со сверстниками и учителями на бытовые темы, это не гарантирует понимания формулировок задач и упражнений: «Ученики, слабо владеющие языком, привыкли не понимать. Им кажется, это в порядке вещей — не понимать половины сказанного. Для бытового общения и впрямь ничего страшного. Для изучения теоремы — губительно» [Печатникова]. Исследователь подчёркивает, что проблеме создаёт метафоричность высказываний в русском языке. Например, услышав

фразу «Опишите фигуру», инофон не понимает, что с ней делать: «писать» или «обвести», – и не догадывается, что речь идёт о назывании её свойств. Предложение «Рассмотрим треугольник ABC» может быть воспринято буквально как руководство к «внимательному осмотру», но не указанию его особенностей и величин.

Проблема понимания усугубляется тем, что дети-инофоны проявляют робость и не осмеливаются перебить учителя, чтобы задать уточняющие вопросы. Таким образом, как отмечает Л.Б. Печатникова, «в первую очередь педагог должен позаботиться о максимальной однозначности своих инструкций» [Там же]. Это подразумевает неторопливую, чёткую и последовательную подачу материала без несущественных подробностей, чёткую артикуляцию, неторопливую речь, применение жестикуляции, вспомогательных рисунков, схем и т.д. Специалист уверенно заявляет, что благодаря терпению и особым техникам пояснения, ученик научится понимать преподавателя и учебник, написанный на неродном языке. Несмотря на то, что овладение русским языком происходит в замедленном темпе, это не является причиной сдерживать его математическое развитие. В свою очередь, успехи в одних науках способны повысить мотивацию к освоению других предметов [Печатникова].

Что касается преподавания английского языка детям-инофонам, мнения преподавателей разделились. Некоторые педагоги считают, что если найти правильный подход и методику, у детей не должно возникать проблем с освоением иностранного языка, при условии, что педагог общается исключительно по-английски. Однако в реальности в поликультурном классе приблизительно половина урока ведётся на русском, который для одних детей является родным и облегчает усвоение материала, а для других – наоборот вызывает дополнительный стресс, ввиду его непонимания. В итоге учителям иностранного языка также приходится полагаться на собственную изобретательность и вырабатывать собственные техники экспериментальным путём. Хотя если обучение инофонов английскому языку производится без

подключения русского, а также в комфортной обстановке среди своих сверстников-инофонов, успеваемость детей повышается [Белозёрова]. Такая форма работы возможна в виде дифференцированного обучения и внеклассных мероприятий в полиэтнической школе или в формате домашнего образования.

Подводя промежуточные итоги, стоит отметить, что работа с детьми из семей мигрантов представляет собой новый уровень задач для преподавателей. Очевидно, что существующая система оказалась не готовой к принятию такого вызова и разрешению большого количества противоречий. Специалисты сходятся во мнении, что для достижения успеха необходимо тесное взаимодействие между педагогами, родителями и детьми, специально разработанные техники, методики и программы, а также индивидуальный подход к учащимся. Перечисленные задачи решаются более эффективно не в традиционной, а в альтернативной форме обучения, подробный разбор которой представлен далее.

## **1.2. Особенности организации процесса обучения в условиях домашнего образования**

В России закон Федеральный закон «Об образовании» ещё в редакции 1992 года утвердил возможность выбора для школьников учиться в школе или вне её стен [Федеральный закон от 10 июля 1992 г. N 3266-1 г. Москва «Об образовании»], а Конституционный суд РФ в 2000 году гарантировал доступность такой формы получения образования.

Современными федеральными государственными образовательными стандартами также предусмотрено получение общего образования в очно-заочной или заочной форме, а также вне организаций, осуществляющих образовательную деятельность, в форме семейного образования. Допускается и сочетание различных форм получения образования и форм обучения [Коротченко].



Ранее считалось, что подтверждённая инвалидность ребёнка может быть причиной перевода на домашнюю форму обучения. В настоящее время такую возможность может получить любой желающий, согласно закону Российской Федерации № 273-ФЗ. Каждый обучающийся в домашних условиях ученик имеет право продолжать образование наравне с другими выпускниками в средних специальных, а также высших учебных заведениях.

Данный закон действует с 29 декабря 2012 года. Следует ознакомиться с информацией о формах и особенностях домашнего образования, а также о правах и обязанностях учащихся и их родителей. Приведём некоторые основные выдержки из данного закона.

Согласно статье 17, знания можно получить в форме самообразования или семейного обучения. Допускается сочетанное получение знаний, то есть можно некоторые предметы проходить в школе, а другие осваивать дома. Знания обучающегося оцениваются в учебном заведении путем проведения промежуточных и итоговых аттестаций. Статья 44 регламентирует права родителей брать на себя ответственность за образование детей. После получения документа о среднем образовании учащийся может уже сам выбрать форму обучения [Закон о домашнем образовании].

В России признаны следующие три формы домашнего образования: надомное, семейное, дистанционное, – каждая из которых имеет свои отличительные черты. Делая выбор в пользу того или иного типа, родители должны принять во внимание не только положительные стороны, но и некоторые недостатки, которые способны оказать влияние на жизнь их ребёнка.

Надомное обучение при проблемах со здоровьем (например, при инвалидности) даёт возможность получить среднее или общее образование по окончании прохождения общей или индивидуальной школьной программы, подобранной в соответствии с возможностями конкретного ученика. Однако учиться на дому может любой учащийся, даже если серьезных проблем со здоровьем нет. Тогда речь идет о семейном

образовании. Родители могут обучать ребенка сами или приглашать репетиторов или педагогов, в школу ученик приходит только на промежуточные и итоговые аттестации [Там же].

На домашнее самообразование детей переводят по нескольким причинам, основные из них следующие:

1. Частые пропуски школы, связанные с профессиональными занятиями спортом, музыкой. Очень часто увлеченные дети вследствие занятий в спортшколах, секциях, из-за соревнований и конкурсов не могут каждый день ходить в обычную школу. Домашнее обучение позволяет им приобрести необходимый багаж знаний и получить соответствующий документ об окончании 9 или 11 класса.
2. Высокий уровень умственных способностей. Общешкольные программы рассчитаны на детей со средними знаниями, поэтому сверстникам, опережающим своих одноклассников в развитии, на обычных уроках не интересно. Это негативно сказывается на процессе учебы.
3. Характер работы родителей, предполагающий постоянные переезды. Частые переводы из одной школы в другую отрицательно сказываются не только на успеваемости, но и на психическом здоровье учеников. Избежать этого помогает самообразование.
4. Религия или идеологические соображения, не позволяющие отдавать детей в школу.

Переводя здорового ребенка на домашнее обучение, необходимо в первую очередь учитывать его желание. Многие дети отрыв от коллектива переносят очень болезненно.

Родителям необходимо заключить договор с образовательным учреждением. В данном договоре отражаются все обязанности и права как самих родителей и школьника, так и школы. В документе указывается количество промежуточных аттестаций и их сроки, необходимость присутствия на практических и лабораторных уроках.

При домашнем обучении педагоги школы не обязаны приходить на дом. Родители дают знания либо сами, либо приглашают репетиторов, либо ищут альтернативные варианты. Сроки итоговых и промежуточных экзаменов у обучаемого на дому могут совпадать с аттестацией у одноклассников. Однако многим более удобен вариант, при котором подбирается индивидуальный план оценки знаний.

При домашнем обучении в России закон предусматривает следующее:

- 1) возможность перевода ребенка как из школы для обучения на дому, так и обратно в любом классе;
- 2) обеспечение учащегося учебниками, консультативную помощь педагогов.

В Законе об образовании указано, что родители, по усмотрению субъектов РФ, где проживает семья, могут получать денежные средства, которые государство тратит на обучение каждого школьника, в качестве компенсации.

Получение школьных знаний с помощью интернета подходит тем детям, которые могут самостоятельно контролировать учебный процесс. Контакт с преподавателями происходит через системы телекоммуникации или очно. Практически нет единого плана дистанционного получения знаний, технических средств и специальной методической литературы. Но постепенно появляются частные учреждения, готовые работать со школьниками дистанционно.

Основные преимущества получения школьных знаний дома:

1. Более комфортная организация процесса: возможность заниматься в любое удобное время и из любого места, по своему собственному расписанию.
2. Возможность получать знания из разнообразных источников: учебников, электронной литературы, энциклопедий, видеоуроков.
3. Возможность обучать ребенка по интересующим его предметам в той степени, которая ему нужна.

4. Больше свободного времени на увлечения: музыку, спорт, научные кружки, изучение иностранных языков и т.д.
5. Выше эффективность усвоения темы: не отвлекают одноклассники, не тратится время на решение дисциплинарных вопросов.
6. Отсутствие стресса от пребывания в детском коллективе. Не все дети по своему характеру хорошо адаптируются в школах, что негативно сказывается на психическом здоровье и общем самочувствии.
7. При семейной и дистанционной форме самообразования семья может путешествовать в любое время года, так как нет необходимости учитывать школьное расписание.

К самым явным минусам домашнего получения знаний относят отсутствие социальной адаптации, особенно при отсутствии каких-либо групповых занятий, а также необходимость контроля со стороны родителей [Закон о домашнем образовании].

На данный момент дистанционное обучение в России регулирует Федеральный закон от 29 декабря 2012 года 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», согласно которому понятия «дистанционное обучение» и «электронное обучение» разграничиваются следующим образом: электронное обучение предполагает работу с информацией, которая содержится в базах данных, и использование информационных технологий для ее обработки и передачи между учителями и учениками, в то время как дистанционное обучение производится при помощи информационно-телекоммуникационной сети, через которую учащиеся и учителя взаимодействуют друг с другом. В соответствии с Методическими рекомендациями, изданными Минпросвещения, каждая образовательная организация должна разработать и утвердить локальный акт (приказ или положение) об организации дистанционного обучения, в котором регламентируется порядок оказания учебно-методической помощи обучающимся и проведения промежуточного и итогового контроля по всем учебным дисциплинам. Школа также должна сформировать расписание

занятий в соответствии с учебным планом по каждому предмету и обеспечить учёт результатов в электронном виде. [Никифорова URL: <https://www.kp.ru/putevoditel/obrazovanie/distantcionnoe-obuchenie-v-shkole>]

По данным РБК на 19 апреля 2019 г., аутскулинг, или обучение на дому, становится все более частым выбором родителей российских школьников. Согласно исследованию Ассоциации развития семейного образования (АРСО), по итогам 2017/18 учебного года в нашей стране на домашнем обучении находились более 20 тыс. детей, или примерно 0,13% общего количества школьников. На начало 2015/16 учебного года в форме семейного образования обучалось почти в 2,5 раза меньше — 8452 человека, или 0,058% общего числа учащихся. приводят статистику авторы совместного исследования Московского государственного психолого-педагогического университета (МГППУ) и НИУ ВШЭ «Семейное образование в России и за рубежом» [Коротченко].

В России официальная статистика обучающихся на дому не ведется, однако наблюдается активный рост интереса родителей к семейному образованию, как утверждают эксперты. В отличие от США, где многие выбирают альтернативную форму обучения по религиозным причинам, в России семьи отказываются от традиционной формы ввиду недовольства самой системой школьного образования [Там же]. Отсюда можно сказать, что в России выбор альтернативного пути является отчасти вынужденной мерой.

Для успешного осуществления образовательной деятельности в дистанционной форме необходимо соблюдать определённый минимум технических требований. Если уроки предоставляются в онлайн-формате, например, в условиях карантина, рабочее место педагогического работника и обучающегося должно быть оборудовано персональным компьютером с веб-камерой и микрофоном, а также аудиокolonками или наушниками. Обязательным условием является наличие интернет-браузера и подключения к сети Интернет и необходимое предустановленное программное

обеспечение. При этом одинаковые требования предъявляются как к компьютеру обучающегося, так и к компьютеру педагогического работника [Сафиулина]. В данной связи нельзя забывать и о необходимой минимальной технической грамотности и подготовленности как со стороны педагога, так и со стороны учащихся, без наличия которой дистанционное онлайн-образование может столкнуться с рядом серьёзных трудностей.

Школы надомного обучения имеют право самостоятельно распределять учебные часы по образовательным областям в зависимости от индивидуальных потребностей и запросов учащихся. Чирво А.Ю. отмечает, что главная роль в этом процессе отдаётся учителю, чья работа должна следовать определённому набору принципов:

- 1) индивидуализация
- 2) формирование ключевых компетенций

«На начальной ступени образования происходит становление личности младшего школьника, выявление и развитие его способностей, формирование умения и желания учиться, овладение элементами культуры речи и поведения» [Чирво 2011: 26]. Таким образом, на учителя возлагается огромная роль в формировании не только знаний, умений и навыков учеников, но и раскрытие личного потенциала в рамках личностно-ориентированного обучения. Ссылаясь на идеи В.В. Латышева, А.Ю. Чирво также подчёркивает необходимость в обучении детей не знаниям, а мышлению. Овладение иностранными языками способствует развитию личности, способности мыслить, склонности к непрерывному обучению. Одной из основных задач в условиях надомного обучения является организация активной учебно-познавательной деятельности и формирование самостоятельности учащихся.

К задачам педагога также относится создание психологически безопасной образовательной среды. Под этим понятием подразумевается «отсутствие психологического насилия во взаимодействии, способствующее удовлетворению потребности в личностно-доверительном общении,

создающее референтную значимость среды и обеспечивающее психическое здоровье включённых в неё участников» [Там же].

Таким образом, благодаря правильной среде, снимается потенциальный стресс, возможный в условиях традиционной системы, создаются благоприятные условия для включения в учебный процесс, исключающий неприятные факторы для детей.

Важно отметить, что учитель иностранного языка выполняет роль фасилитатора учебного процесса, т.е. создаёт условия, облегчающие обучение ребёнка, а также помогает в самоорганизации. Кроме того, учитель играет роль управленца, чей стиль взаимодействия должен быть основан на гибкости, понимании индивидуальных запросов и проблем ученика, а также стремлении помочь их разрешить. А.Ю. Чирво также подчёркивает необходимость сотрудничества преподавателя иностранного языка с учителем начальной школы для достижения успешных результатов. Отдельно стоит сказать о важности творческого взаимообогащения ученика и учителя или о сотворчестве. Исследователь называет данный фактор важным условием для успешного сотрудничества ученика и учителя: «чем выше демонстрируются творческие функции учителя и ученика, тем продуктивнее процесс их совместной деятельности» [Чирво 2011: 33-36]. В дополнение к вышесказанному А.Ю. Чирво придаёт особое значение личностным качествам учителя, его душевной теплоте, улыбчивости и доброжелательности, которые способствуют принятию педагога со стороны ученика, а значит улучшают результаты работы. Поскольку в раннем возрасте у детей не полностью сформированы учебные умения и произвольные действия в учебном процессе он, прежде всего, ориентируется на характер межличностных отношений с педагогом.

На уроках иностранного языка приветствуется применение нетрадиционных техник и заданий, моделирование ситуаций для разрешения задач, приближенных к реальным, а также применение аутентичных материалов с интерактивными практиками. Одним из наиболее

мотивирующих материалов являются видеофильмы, повышающие интерес к изучаемому предмету. Интерактивность в современном мире достигается благодаря коммуникативным практикам, а также за счёт активного использования новых технологий, мультимедиа-ресурсов в Интернет и активную работу с ними. Применение данных способов обучения иностранному языку возможно через обращение к натуральным методам преподавания, которые сложно осуществимы в традиционной школе, но могут быть успешно встроены в систему домашнего образования. Данным методам посвящена следующая часть.

### **1.3. Реализация натуральных методов обучения иностранному языку**

Сущность натурального метода заключается в том, чтобы при обучении иностранному языку создавать те же условия и применять тот же метод, что и при естественном усвоении родного языка ребенком. Отсюда и название метода: натуральный, или естественный.

Наиболее видными представителями этого метода были М. Берлиц, Ф. Гуэн, М. Вальтер и др. Самый популярный среди них М. Берлиц, курсы и учебники которого были распространены в Европе и США и некоторое время в России, а также в странах СНГ. Главная цель обучения при натуральном методе – научить учащихся говорить на иностранном языке. Сторонники этого метода исходили из той предпосылки, что, научившись говорить, учащиеся могут читать и писать на изучаемом языке, даже не будучи обучены технике чтения и письма.

Цикл обучения по методу М. Берлица включает в себя следующие стадии:

#### **1. Введение.**

Это момент, когда студент впервые встречается с новым понятием. В большинстве случаев значение слова или выражения становится понятно



просто из контекста, в котором оно было использовано. В иных случаях используются наглядные пособия. Фразы-модели заучиваются наизусть сразу, без перевода. Когда новое выражение появляется в правильном контексте, учащийся самостоятельно, без помощи перевода, понимает и запоминает это новое понятие.

## 2. Практика.

Как только студент узнал значение нового понятия, преподаватель помогает ему углубить и закрепить эти знания. В рамках основной темы, разрабатываемой на данном уроке, преподаватель задает специальные вопросы для того, чтобы «разговорить» учащегося и спровоцировать его на использование новой лексики.

## 3. Инициатива учащегося.

Во время этой заключительной стадии учащийся берет на себя роль преподавателя, задает свои вопросы, делает краткое обобщение пройденного материала. И, что самое главное, выйдя из классной комнаты, использует новый язык в реальной жизни. Даже если учащийся прекращает обучение на каком-либо этапе до завершения всего курса, лексический материал подбирается таким образом, что может быть практически использован даже при небольшом словарном запасе [Найдёнова 2007: 95-96].

Во всех школах Берлица (Berlitz) неукоснительно соблюдаются следующие методические рекомендации:

- никогда не переводите: показывайте;
- никогда не объясняйте: действуйте;
- никогда не говорите монологом: задавайте вопросы;
- никогда не повторяйте ошибки: исправляйте;
- никогда не говорите отдельными словами: используйте предложения;
- никогда не говорите слишком много: заставляйте побольше говорить учащихся;
- никогда не используйте учебник: используйте план урока;
- никогда не отвлекайтесь: следуйте плану урока;

- никогда не проходите программу слишком быстро: придерживайтесь ритма учащихся;

- никогда не говорите слишком медленно: говорите в нормальном темпе;

- никогда не говорите слишком быстро: говорите естественно;

- никогда не говорите слишком громко: говорите естественно;

- никогда не будьте нетерпеливы: расслабьтесь.

Преподавателями в школах Берлица являются носители языка в силу следующих причин:

- 1) цель обучения - научить учащегося думать на новом языке. Если же в процесс обучения будет постоянно «вклиниваться» родной язык учащегося, то он станет опорой, неизбежным промежуточным шагом, без преодоления которого невозможно будет заговорить на новом языке;
- 2) постоянное использование перевода создает у учащегося опасную иллюзию того, что каждое слово и выражение родного языка имеет точный эквивалент в новом языке, что на самом деле - редкость. Удаление перевода позволяет обеспечить «прямой» доступ к словам и выражениям нового языка;
- 3) заходя в аудиторию, учащиеся чувствуют, что, погружаясь в новый язык, они чудесным образом попадают в другой мир, в иную культурную среду [Найдёнова 2007: 95-96].

На основе натурального метода возник прямой метод обучения. В его разработке, получившей обоснование в конце XIX – начале XX вв., приняли участие психологи и лингвисты (В. Фиетор, О. Есперсен), а также методисты (Ш. Швейцер, Г. Вендт, Э. Симоно и др.). Представители метода ставили перед собой цель – обучить учащихся практическому владению языком, на начальном этапе – преимущественно его устной форме. Отбор лексического материала регламентировался темами общения, а из

грамматики предлагалось изучать только то, что соответствовало современной норме.

Создатели прямого метода обучения широко рекомендовали использовать индукцию, т. е. наблюдение за языковым материалом и самостоятельное выведение учащимися правил, которые в дальнейшем следовало приводить в систему. Основная заслуга представителей прямого метода обучения заключается в обращении к живому разговорному языку, в создании методики обучения устной речи, в разработке системы фонетических упражнений, позволяющей эффективно овладевать звуковой стороной языка, в использовании наглядности как средства семантизации иноязычного материала. Использование технических средств обучения привело к образованию современных вариантов прямого метода обучения (аудиовизуального – обучение языку с опорой на зрительно–слуховые образы в виде кадров диа- и кинофильмов, и аудиолингвального – предусматривает использование звукотехники для образования речевых автоматизмов в ответ на предъявляемые в звукозаписи речевые стимулы) [Найдёнова 2007: 95-96].

Прямой метод придерживается следующих принципов в преподавании:

- 1) указания к действию в классе даются исключительно на целевом языке;
- 2) изучаются лишь повседневные слова и предложения;
- 3) навыки устной коммуникации выстраиваются за счёт постепенного наращивания обмена вопросами и ответами между учителем и учениками во время небольших интенсивных уроков;
- 4) грамматика преподаётся по принципу: от частного к общему;
- 5) новые изучаемые темы вводятся в устной форме;
- 6) конкретная лексика изучается через демонстрацию объектов и изображений, абстрактная - через ассоциации;
- 7) ученики тренируются воспринимать речь на слух;
- 8) особое внимание уделяется правильному произношению и грамматике

[Richards & Rogers 2001: 135].

Прямой метод обучения и натуральный метод разграничиваются следующим образом:

1. Изучение нового материала в соответствии со специально разработанным планом при прямом методе обучения (в отличие от натурального метода).
2. Необходимое количество правил, предназначенное для коррекции изучаемого материала при прямом методе обучения, что не допускает натуральный метод.
3. Разумное применение чтения и письма, способствующее закреплению нового материала при прямом методе обучения, что также не предусматривается натуральным методом.

Метод опоры на физические действия (Total physical response – TPR) - это ещё один метод, разработанный на базе натурального. Его автором стал психолог Дж. Ашер и основан на структурной лингвистике, бихевиоризме и гуманистическом направлении в обучении, а также на положении психологии о координации речи и физических действий, которые ее сопровождают. Метод развивает идеи натурального метода [Richards & Rogers 2001: 88]. Суть его состоит в том, что при обучении иностранному языку необходимо имитировать процесс овладения детьми родным языком, который усваивается параллельно с выполнением соответствующих физических действий. Восприятие структур облегчается, если это сопровождается действиями, выполняемыми учителем и учащимися.

Применение натуральных методов вызывает много споров среди специалистов, которые утверждают, что их использование возможно на интенсивных занятиях и в небольших группах, где каждый учащийся получает свою долю внимания и возможность взаимодействия. Кроме того, считается, что запрет на использование родного языка и перевода снижает уровень понимания. Однако в ходе изучения материала об особенностях мышления инофонов и трудностей с которыми приходится сталкиваться им и

преподавателям, можно сделать вывод, что именно данный метод способен хорошо раскрыться в условиях домашнего образования, которое все выявленные недостатки.

#### **1.4. Методика работы с аутентичными видеоматериалами на уроке иностранного языка**

Уровень знания иностранного языка школьником определяется не только непосредственным контактом с его преподавателем. Для того чтобы научить иностранному языку как средству общения, нужно создавать обстановку реального общения, наладить связь преподавания иностранных языков с жизнью, активно использовать иностранные языки в живых, естественных ситуациях. Это могут быть научные дискуссии на языке с привлечением иностранных специалистов и без него, реферирование и обсуждение иностранной научной литературы, внеклассные формы общения: клубы, кружки, открытые уроки на иностранных языках.

Формирование навыков межкультурной коммуникации возможно осуществлять при комплексной работе над материалом учебника и дополнительным материалом, подобранным учителем, например, при помощи аутентичных материалов. Само понятие аутентичных материалов появилось в методике относительно недавно, что связано с современной постановкой целей обучения иностранному языку [Носонович, Мильруд 1999: 78].

Под аутентичным материалом принято понимать такой материал, который изначально не был предназначен для учебных целей. Например, аутентичные тексты могут быть заимствованы из коммуникативной практики носителей языка, другими словами, это тексты созданные носителями языка для использования носителями данного языка. Более того, в методике преподавания иностранных языков предлагается подходить к аутентичности как к форме учебного взаимодействия: «приучить студентов воспринимать

работу над текстом не как упражнение, а как аутентичную коммуникативную деятельность, стимулировать естественное взаимодействие на занятии» [Кароматова 2017: 64].

В качестве наиболее распространенных типов аутентичных материалов Е.В. Носонович и О.П. Мильруд называют следующие источники: личные письма, анекдоты, статьи, отрывки из дневников подростков, реклама, кулинарные рецепты, сказки, интервью, научно-популярные и страноведческие тексты, фильмы. Они подчеркивают также важность сохранения аутентичности жанра, исходя из того, что жанрово-композиционное разнообразие позволяет познакомить учащихся с речевыми клише, фразеологией, лексикой, связанными с самыми различными сферами жизни и принадлежащими к различным стилям [Носонович, Мильруд 1999: 79].

К.С. Кричевская дает определение аутентичным подлинным литературным, фольклорным, изобразительным, музыкальным произведениям, предметам реальной действительности и выделяет материалы повседневной, бытовой жизни в самостоятельную группу: прагматических материалов, к которым также относит аудио- и аудиовизуальные материалы, такие, как информационные радио- и телепрограммы, сводки новостей, прогноз погоды, информационные объявления по радио в аэропортах и на ж/д вокзалах. Использование подобных материалов представляется нам крайне важным, так как они являются образцом современного иностранного языка и создают иллюзию участия в повседневной жизни страны, что служит дополнительным стимулом для повышения мотивации учащихся.

Прагматические материалы классифицируются в зависимости от их употребления в той или иной области:

1. Учебно-профессиональная сфера общения.
2. Социально-культурная среда общения.
3. Бытовая сфера общения.

4. Торгово-коммерческая сфера общения.
5. Семейно-бытовая сфера общения.
6. Спортивно-оздоровительная сфера общения.

Основным из критериев аутентичности является критерий функциональности. Под функциональностью понимается ориентация аутентичных материалов на жизненное использование, на создание иллюзии приобщения к естественной языковой среде, что является главным фактором в успешном овладении иностранным языком. Работа над функционально аутентичным материалом приближает учащегося к реальным условиям употребления языка, знакомит его с разнообразными лингвистическими средствами и готовит к самостоятельному аутентичному употреблению этих средств в речи.

Н.Н. Сергеева и А.Е. Чикунова выделяют следующую классификацию видеоматериалов в зависимости от особенностей их использования:

1) по типам видеоматериала:

- аутентичные (видеоматериалы, созданные носителями языка и не предназначенные для учебных целей);
- учебные (искусственно созданные видеоматериалы для решения определенных учебных задач);

2) по каналам поступления или восприятия информации:

- аутентичные видеоматериалы (зрительное восприятие информации): таблица, график, схема, карта, письмо, печатный текст (монолог, диалог, полилог и т. д.);
- аутентичные аудиоматериалы (воспринимаемая на слух информация): аудиозаписи стихов, рассказов, песен, сказок, рифмовок, диалогов, экскурсий и т. д., радиопередачи, компакт-диски с записями и т. д.;
- аутентичные аудиовидеоматериалы (зрительное и слуховое восприятие): видео и аудиоматериалы с записями телепрограмм и фильмы;

3) по жанрам предъявляемой с помощью аутентичных материалов информации (характеру информации):

- функциональные материалы (повседневного обихода): указатели, схемы, карты, этикетки, ценники, программы, афиши, инструкции, объявления, реклама, надписи, знаки (т. е. все, что несет в себе функциональную информацию — рекламирует, объясняет, инструктирует, предупреждает);
- информативные материалы: рефераты, учебные программы, лекции на иностранном языке в записи, репортажи, сообщения, интервью, тесты, диаграммы, комментарии, анонсы, опросы;
- антропонимические материалы (источники исторической информации): газеты, книги, предметная наглядность, фильмы и т.д.;

4) по средствам презентации:

- аутентичные материалы, предъявляемые с помощью технических средств обучения: видеоматериалы (телепередачи, программы и т.д.), компьютерные программы, диапроекторы со схемами, картами, слайды, Интернет-ресурсы и т.д.;
- остальные материалы, предъявляемые без использования технических средств обучения;

5) по целям использования в учебном процессе:

- материалы, предназначенные для обучения общению (в основном это официальные и неофициальные диалоги): интервью, опрос, телефонные разговоры и т.д.;
- материалы, предназначенные для создания фоновых знаний (социокультурных, лингвострановедческих, культурологических): видеоматериалы, газетные тексты, карты и т.д.;

6) по роли в учебном процессе:

- основные материалы, которые могут составлять ядро учебной темы, например, тексты;



- дополнительные материалы: схемы, графики, статистические таблицы и т.д.;

- сопутствующие материалы, которые не нуждаются в УМК и используются как прикладные: видео, тексты, газеты, журналы [Сергеева, Чикунова 2011: 153].

Являясь одним из подвидов аутентичных материалов, видеоматериалы требуют особого отношения со стороны преподавателей, которое необходимо проявлять уже на этапе отбора видео для решения учебных задач. Тщательный подход на данной стадии, а также соответствие грамотно сформулированным целям позволяет обеспечить наличие материала, который может стимулировать к живому общению и мотивировать к самовыражению на иностранном языке.

Е.Б. Тимофеева предлагает обратить внимание на язык, содержание и другие особенности видео, а также принять во внимание следующий список вопросов для наиболее адекватного отбора видеоматериалов для использования в учебных целях [Тимофеева 2011].

Язык:

- 1) Применим ли язык, используемый в аутентичном видеоматериале, к реальным ситуациям, с которыми могут столкнуться учащиеся?
- 2) Используется ли «аутентичный» в смысле близкий к языку живого общения носителей в их повседневной жизни?
- 3) Дан ли видеоматериал в контексте? И если да, то представлен ли он в такой ситуации, которая поможет сделать смысл более понятным для учащихся?
- 4) Говорят ли герои видеоматериала достаточно медленно и естественно, чтобы быть понятыми учащимися?
- 5) Есть ли в диалоге естественные паузы, которые дадут учащимся возможность усвоить смысл сказанного?
- 6) Знакомы ли учащиеся с акцентами говорящих?

- 7) Представлены ли в видеоматериале особенности языка, которые учащиеся проходят во время уроков?

Содержание:

- 1) Интересна ли учащимся тема видеоматериала?
- 2) Точно ли воспроизведена культура страны изучаемого языка?
- 3) Трактуются ли тема или история интересным образом?
- 4) Есть ли вероятность того, что учащиеся столкнутся с подобными героями или окажутся в подобных ситуациях?
- 5) Достаточно ли понятна (однозначна) программа в этой презентации?

Видеоматериал, как таковой:

- 1) Чёткая ли картинка?
- 2) Чистый ли звук?
- 3) Стабильно ли снимает камера?
- 4) Фокусируется ли камера на говорящем?
- 5) Часто ли дается крупный план говорящих людей?
- 6) Привлекателен ли видеоматериал сам по себе?
- 7) Хорошо ли сыграны роли, качественная ли режиссура?

Благодаря ответам на данные вопросы, преподаватель имеет возможность совершить качественный отбор материала с точки зрения его формы и содержания, что позволит идентифицировать потенциальные, на первый взгляд незаметные трудности на этапе восприятия. При обнаружении таких особенностей преподаватель имеет возможность провести предварительную подготовку для их минимизации и устранения.

Далее следует рассмотреть жанровую и тематическую направленность, которую можно разделить на следующие группы: развлекательные программы (драматические произведения всех видов, шоу, спортивно-развлекательные программы и др.); программы, базирующиеся на фактической информации (документальное видео, теледискуссии и др.); короткие программы (shorties) продолжительностью от 10 секунд до 10-15

мин (новости, прогноз погоды, результаты спортивных состязаний, рекламные объявления и др.) [Вайсбурд, Пустосмехова 2002:11].

Нужно отметить, что просмотр видеоматериалов, относящихся к любой категории, сопровождается слухо-зрительным синтезом, т.е. одновременным восприятием звука и изображения, что способствует развитию навыков и умений активного слушания, а также стимулирует речевые умения обучаемых, которое происходит в форме выражения собственного мнения, отношения, поиска аргументов и доказательств [Кушкина 2016: 12].

Очевидно, что просмотр видеоматериалов способствует развитию восприятия на слух и развивает навык аудирования. Однако, следует отметить, что при таком виде деятельности одновременно задействованы два канала восприятия информации: аудиальный и визуальный. В таком случае можно говорить об аудио-визуальном рецептивном виде деятельности, которая также проявляется, когда пользователь языка, например, следит за произносимым вслух текстом, а чаще всего — когда пользуется новейшими мультимедийными технологиями и ресурсами глобальной сети Интернет [Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка 2003: 73].

Аудио-визуальное восприятие подразумевает извлечение звучащей информации с опорой на визуальные образы, которые создают фоновый контекст и обладают дополнительной информативностью. Когда смотрящий видеоматериал идентифицирует контекст, у него возникают общие фоновые знания о мире, а также связанный с данным контекстом предыдущий личный опыт, который позволяет предположить некоторый сценарий развития дальнейших событий. Другими словами, возникают ожидания, которые прогнозируют потенциальные варианты того, что может произойти далее. Впоследствии на основе ключевых образов, построенных за счёт языка и визуального ряда, а также благодаря попытке предсказать события, строится гипотеза о намерении высказывания говорящего. Отсутствующая

информация проясняется через последовательное установление приблизительных соответствий, благодаря чему постепенно проясняется смысл всего сообщения. Правильность и точность полученной информации проверяется по текстовым и контекстуальным аспектам, которые подтверждают или опровергают выбранный сценарий и его интерпретацию. Если выбор оказался ошибочным, следует вернуться к начальной стадии прогнозирования, чтобы снова пройти его и найти альтернативное объяснение происходящему, т.е. пересмотреть гипотезу.

Таким образом, суть аудио-визуального восприятия можно кратко представить в виде следующей последовательности:

- Планирование: общее прогнозирование (выбор направления, активация сценария, формирование ожиданий).
- Исполнение: выявление ключевых опор и вывод смысла.
- Оценка: проверка гипотезы — соотнесение ключевых опор со сценарием
- Исправление (в случае необходимости): пересмотр гипотезы.

Данные стратегии восприятия аудио-визуальной информации позволяют говорить о развитии так называемой аудио-визуальной компетенции изучающих иностранный язык [Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка 2003: 74].

Видеофильм на учебном занятии по иностранному языку способствует созданию коммуникативной ситуации. В видеофильме носитель языка предстает перед учащимися в полноте и своеобразии своего коммуникативного поведения. Специфические черты регионального произношения, гендерные и возрастные особенности произношения представителей разных общественных слоев, т. е. трудности, связанные с фонетическим оформлением фразы, практически непреодолимые для изучающих иностранный язык при восприятии аудиотекста, сравнительно легко преодолеваются учащимися при просмотре видеофильма благодаря наглядной презентации конкретной речевой ситуации. Таким образом,

динамичный видеоряд способствует формированию аудитивных умений во вполне благоприятных и естественных для коммуникации условиях, которые создаются на учебном занятии с помощью видеофильма.

Особую трудность постижения своеобразия поведения коммуникантов из страны изучаемого языка представляет формирование умения учитывать в общении особенности их менталитета. Согласно И.Б.Смирнову, «Менталитет - сложное понятие, включающее в себя такие категории как «склад ума», «мироощущение», «мировосприятие», «психология». Ментальные особенности проявляются и в общении, обуславливая образ и картину мира, характерную для данного этноса, систему его отражения и постижения, стиль и образ мышления и коммуникативного поведения. Видеофильмы, особенно художественные фильмы, позволяют наиболее эффективно знакомить учащихся с особенностями менталитета носителей изучаемого языка и их культуры» [Цит. по Новикова 2008: 39]. Таким образом, использование видеоматериалов позволяет охватывать широкий ряд лингвистических и экстралингвистических факторов при обучении иностранному языку учащимися.

Е.Б. Тимофеева разработала методические рекомендации, основанные на опыте учителей, работающих с аутентичными видеоматериалами для интенсивной языковой практики. Прежде всего, предлагается просматривать короткие сегменты видеоматериалов, ввиду того, что видеоматериалы, как правило обладают высокой плотностью содержащейся в них информации, как визуальной, так и аудиальной. Во избежание информационного перегруза, нет необходимости демонстрировать большой видеофрагмент целиком. Тщательный отбор фрагментов позволяет использовать даже художественные фильмы с учащимися невысокого уровня, при условии выбора короткого фрагмента и необходимой подготовки проработки языкового материала [Тимофеева].

Учащимся следует предлагать просмотреть видеофрагмент несколько раз. При этом каждый повторный просмотр необходимо сопровождать

адекватным заданием, ставящим перед собой конкретную цель. Благодаря этому, учащиеся становятся активными зрителями, в отличие от пассивных, которые смотрят видеоматериалы с целью развлечения или расслабления. Целевому просмотру способствуют стимулирующие задания, которые повышают концентрацию на определённых, обусловленных целью задания аспектах. К ним могут относиться как конкретные детали сюжета, так и общие характеристики видеофрагмента, например, особенности произношения, разница культур, менталитета и т.п.

Также необходимо сопровождать просмотр предварительными заданиями, которые обеспечивают подготовку к контексту и активизируют фоновые знания учащихся. Конкретное понимание ожиданий от просмотра позволит учащимся сконцентрироваться на определённых аспектах.

Нижеприведенные задания, предложенные Е.Б.Тимофеевой, не предполагают какого-либо определенного порядка выполнения и нет необходимости выполнять их все при просмотре одного сегмента видеоматериала. Однако данный список представляется нам хорошей базой для создания заданий, сопровождающих просмотр видеофрагментов поэтому считаем разумным привести его в полном виде [Там же].

#### 1.Задание по изображению: что за ситуация на экране?

Данная популярная техника основывается на немом просмотре, перед которым учащимся предлагается ответить на вопросы: где эти люди, почему они здесь, каковы их отношения между друг другом, о чём они говорят, что происходит. После немого просмотра учащиеся обсуждают свои идеи в мини-группах, аргументируя свои ответы. Затем учитель снова включает видео, но уже со звуком. Учащиеся либо всем классом, либо в маленьких группах обсуждают их ответы относительно новой информации, которую они получили из звукового ряда.

#### 2.Задание по изображению: о чём говорят

Это вариация предыдущего задания, в котором учащиеся после немого просмотра самостоятельно пытаются воссоздать диалог на основе

увиденного в письменной форме. Затем учащиеся представляют свои диалоги классу. В итоге они смотрят видео со звуковым сопровождением и сравнивают записи, которые они сделали, с актуальным диалогом, звучащим в фильме.

### 3.Задание по изображению: сопоставление диалога с жестами.

Учащиеся получают по 4-5 реплик из диалога между героями. Далее учитель просит учащихся наблюдать за жестами, которые совершают герои фильма. После просмотра видео без звука они работают в парах или группах, сопоставляя реплики диалога с соответствующими им жестами персонажей. И, наконец, учитель включает видео со звуком, и учащиеся могут сверить их ответы.

### 4.Только звук: что вы увидите?

Учащиеся прослушивают звуковое сопровождение видеоматериала, но без просмотра. Учитель просит класс прослушать диалог и звуковые эффекты и предсказать, что они увидят: сколько персонажей, каково место действия, какие отношения связывают героев, как они выглядят, какие действия или деятельность происходит. После прослушивания звукового ряда учащиеся в маленьких группах или попарно обсуждают вопросы и готовят ответы. Затем учитель включает видео снова, уже с изображением. Студенты обсуждают свои ответы в сравнении с визуальной информацией, представленной на видео.

### 5.Изображение и звук: кто это сказал

Перед просмотром видео учащиеся получают 5-7 реплик диалога и имена героев. После просмотра видео они сопоставляют данные высказывания с именами персонажей.

### 6.Изображение и звук: что за реплика

Учащиеся получают список ключевых слов и выражений, используемых в видео-диалоге. После просмотра видеоматериала они пытаются восстановить реплику из диалога, в которой встречается то или иное слово или высказывание из списка. Затем они снова смотрят видео и сравнивают,

правильно ли они восстановили реплику, по отношению к той, которая была сказана на самом деле.

#### 7.Изображение и звук: повторение диалога.

Учитель включает видеоматериал, а затем останавливает его пофразово. Во время каждой остановки учитель просит учащихся повторить реплику диалога, максимально повторяя интонацию и акцент, использованный героем.

#### 8.Изображение и звук: ролевая игра.

Разные группы учащихся смотрят видеофрагмент и изучают язык, жесты и действия определенного героя. После этого учащихся просят воспроизвести сцену по видеоматериалу попарно или в мини-группах.

#### 9.Изображение и звук: описание сюжета.

Учащиеся смотрят видеоматериал целиком, а затем, работая в парах или маленьких группах, готовят описание того, что они увидели в хронологическом порядке и с максимально возможным количеством деталей. Одна из интересных вариаций этой техники: видеоматериал смотрит только половина учащихся, а затем они пересказывают увиденное остальным. Другая вариация: половина учащихся смотрит видео, но без звука, а вторая половина слушает звуковой ряд, но не видит картинку. Затем они объединяются и пытаются воссоздать точное и полное описание того, что произошло.

#### 10.Изображение и звук: предсказание будущего.

Учитель показывает видеоматериал один или несколько раз, затем просит учащихся подумать на тему того, что персонажи собираются сказать или сделать в будущем [Тимофеева 2011].

Данный список заданий безусловно не является исчерпывающим, однако предоставляет простор для творчества. Техники, предложенные Тимофеевой, и им подобные показывают, как можно охватить широкий спектр задач. С одной стороны, они позволяют провести предварительную подготовку учащихся и тем самым снять возможное беспокойство и



напряжение, с другой стороны, направить внимание учащихся на конкретные аспекты, сделать просмотр более осознанным. Наконец, они дают возможность учащимся поработать над лексическими, грамматическими, фонетическими, культурными особенностями, а также проявить свои творческие способности. Представленные задания и техники могут вдохновить учителей на эксперименты с аутентичными видеоматериалами во время урока. После небольшой практики становится заметно, что приложенные усилия стоят того и аутентичные видеоматериалы благоприятно сказываются на языковых навыках учащихся и их мотивации.

Обобщая исследования на тему аутентичности (Носонович, Мильруд, Кричевская и др.), аутентичными материалами можно назвать те, которые были созданы носителями языка на языке для использования носителями данного языка, по этой причине их можно использовать для создания среды для обучения иностранному языку в контексте класса, что соответствует принципам коммуникативного подхода. Подводя итог, необходимо особо подчеркнуть, что обучение естественному, современному иностранному языку возможно лишь при условии использования материалов, взятых из жизни носителей языка или составленных с учетом особенностей их культуры и менталитета в соответствии с принятыми и используемыми речевыми нормами. Использование подобных аутентичных и учебно-аутентичных материалов, представляющих собой естественное речевое произведение, созданное в методических целях, позволит с большей эффективностью осуществлять обучение всем видам речевой деятельности, в частности, готовить школьников к межкультурной коммуникации, имитировать погружение в естественную речевую среду на уроках иностранного языка.

## **Выводы по первой главе**

Изучение большого объёма материала по представленной теме проиллюстрировало текущую ситуацию в Российской Федерации, сложившуюся в течение первого десятилетия XXI века. Активный приток трудовых мигрантов привёл к появлению новой категории обучающихся – детей-инофонов. Описание данного явления позволило выявить многочисленные отличительные характеристики детей-инофонов от детей-носителей русского языка и культуры, а также ряд проблем, с которыми сталкиваются преподаватели, родители и сами дети-инофоны на повседневном уровне. Однако за этим не последовали глобальные изменения в образовательной системе и практике преподавания в школах. В результате, система оказалась неподготовленной, что породило огромное количество нерешённых, вопросов и противоречий, с которыми учителя вынуждены справляться самостоятельно. Система обучения остро нуждается в пересмотре образовательной парадигмы. Необходимо внедрить качественные изменения как в содержание программ так и в систему оценивания учащихся-инофонов, нуждающихся в особом подходе. Преподавательский состав остро нуждается в специальной подготовке к работе с такими детьми, а система организации классной и внеклассной работы требует обновлённой структуры.

Одним из способов разрешения проблемы обучения инофонов стало домашнее образование. Такой подход позволяет более свободно выбирать преподавателей и организовывать обучение, учитывая индивидуальные особенности и потребности учащихся. Особенно благоприятна такая форма для обучения иностранному языку. При обучении на дому легко предлагать нетрадиционные задания, использовать аутентичные материалы, активно внедряя интерактивные практики, развивать навыки коммуникации, привлекать Интернет-ресурсы. Данные техники органично вписываются в натуральные методы и успешно реализуются на практике, активно привлекают аутентичные материалы. Их использование соответствует

коммуникативным принципам и позволяет создать для учащихся естественную среду для обучения с погружением.

В данной связи особенно выделяются видеоматериалы, которые благоприятствуют развитию лексических, грамматических, фонетических, прагматических навыков, а также способствует развитию открытости к пониманию других культур, менталитета, что неразрывно связано с принципами мультикультурности. Использование аутентичных видеофрагментов способно повышать мотивацию у детей и раскрывать творческий потенциал учителей, хотя и требует тщательного предварительного отбора на соответствие чётко сформулированным задачам, Благодаря этому учащиеся смогут научиться работать с видео на более глубоком осознанном уровне, быть не пассивными потребителями информации, а активными слушателями и зрителями.

Пример организации обучения детей-инофонов английскому языку с использованием аутентичных материалов в условиях домашнего образования будет рассмотрен в практической главе.

## **Глава 2. Разработка электронного комплекса упражнений для обучения инофонов английскому языку с использованием видеоматериалов по фильму «Книга джунглей»**

### **2.1 Анализ учебных пособий по иностранному языку с точки зрения применения аутентичных видеоматериалов**

Данная часть ставит перед собой цель — рассмотреть несколько линеек учебных пособий по английскому языку от разных издательств, выпущенных за последние несколько лет. Принимая во внимание особенности обучения детей-инофонов, были отобраны аутентичные пособия с некоторыми отличиями в подходе к обучению. Здесь приводятся наиболее характерные черты каждого комплекса учебников с целью анализа их подходов, преимуществ и недостатков, который позволит создать собственные учебные материалы для работы с видео на основе данной выявленной информации. Основной упор делается на применение видеоматериалов, разработанных к выбранным учебникам.

#### **2.1.1 Academy Stars — Macmillan**

(Kathryn Harper, Gabrielle Pritchard, Alison Blair,  
Jane Cadwallader, Steve Elsworth and Jim Rose), 2017

Учебный комплекс «Academy Stars» от издательства «Macmillan» был выпущен в 2017 году в качестве пособия для курсов дополнительного образования, рассчитанных на два и более часов английского языка в неделю. Данный курс состоит из семи уровней (Starter, Level 1-6) и проводит учащихся от уровня Beginner до Elementary, что является эквивалентом к уровням Pre-A1-Pre-B1 согласно шкале Общеввропейских компетенций владения иностранным языком. Учебник рассчитан на учеников начальной и средней школы в возрасте от 6 до 13 лет, постигающих иностранный язык в качестве дополнительных занятий на языковых курсах и в индивидуальном порядке.

Курс заявлен как сочетание лучших традиций академического подхода к обучению и современных коммуникативных технологий, направленных на

достижение наилучших результатов. Согласно описанию, инновационной особенностью данного учебника является наличие видеосюжетов и интерактивных заданий, которые призваны превратить выполнение домашних заданий в увлекательный процесс. Среди дополнительных цифровых ресурсов следует отметить мультипликационные фильмы и грамматические видеосюжеты. Помимо основных функций изучения языка курс предлагает задания, направленные на подготовку к международным экзаменам Cambridge English: Young Learners Starters, Movers, Flyers. Что касается учебных навыков, данный учебный комплекс делает упор на развитие самостоятельности, критического мышления и социальных ценностей, которые призваны заложить крепкую основу для дальнейшего непрерывного обучения.

Учебник состоит из 10 разделов (Units), в каждом из которых встречается 3 типа видео, обозначенных следующими заголовками: «Graphic Grammar», «Language in Use» и «Reading Time». «Graphic Grammar» — это графическая видео-анимация, которая выносит на обозрение грамматику в форме запоминающейся презентации. Видео под названием «Language in Use» представляют собой фрагменты, показывающие настоящих детей, которые разыгрывают диалоги-ситуации из жизни. Наконец третий тип видео является логическим визуальным продолжением прочитанной истории из завершающей части каждого раздела — «Reading Time».

Каждый раздел (Unit) состоит из восьми уроков (Lessons), которые объединены определённой темой, лексическим и грамматическим наполнением, заканчивается обобщением с повторением (Check-Up Challenge) и развёрнутым текстом с заданием на чтение (Reading Time).

Ученик впервые сталкивается с видео в четвёртом уроке (Lesson 4), которые представляют собой небольшие анимационные фрагменты длительностью примерно две минуты. Для работы с грамматической анимацией предлагается использовать следующий порядок. Для начала учитель зачитывает предложения из данного раздела и просит учеников

посмотреть видео, чтобы ответить на поставленный вопрос. Например, в каком предложении используется Present Simple, а в каком — Present Continuous. Учитель проигрывает грамматическую анимацию и собирает варианты ответов у учеников. Далее учитель обращает внимание на определённые тонкости использования грамматических конструкций, просит учеников посмотреть видео снова и прочитать предложения вслух. Примером такой грамматической особенности может служить использование маркеров времени: always — в Present Simple, now — в Present Continuous.

В следующий раз ученики встречаются с видеотреугольником в шестом уроке (Lesson 6), где ему может предшествовать предварительная работа по методу полного физического ответа (Total Physical Response — TPR) по следующему принципу:

1. учитель говорит и выполняет действие;
2. учитель говорит, учитель и дети выполняют действие вместе;
3. учитель и дети выполняют действие вместе;
4. дети говорят и выполняют действие, учитель выполняет действие;
5. дети говорят и выполняют действие самостоятельно.

Одним из примеров задания может быть игра с использованием пантомимы (Miming Games), в которой учитель при помощи мимики и жестов изображает одно из новых слов, встретившихся на уроке, а ученики отгадывают поднимая руку, и затем загадывают своё новое слово, чтобы угадали другие учащиеся. В одном из конкретных уроков предлагается провести следующую игру-разминку. Учитель при помощи жестов изображает приготовление сэндвича, сопровождая каждое действие фразами: «before the sandwich», «first», «second», «after the sandwich». Затем проигрывается видео, в котором употребляются эти же слова, при этом дети должны поднимать руку каждый раз, когда их слышат. При повторном просмотре видео учитель делает паузу после каждой фразы, чтобы дети её повторяли, уделяя особое внимание ключевым фразам: «good at», «bad at», — а также копируя телодвижения и интонации актёров из видео. Наконец детей

просят разыграть увиденный в видеофрагменте диалог самостоятельно с использованием новых слов и ключевых фраз. Сильным группам предлагается последующее задание, где детям дают разные слова-названия школьных предметов, по которым они должны оценить свои способности и знания по шкале: «good», «ok», «not good», — и составить простые предложения.

Последний тип видео встречается в части «Reading Time», при длительности примерно равной трём минутам он является самым продолжительным из всех имеющихся видеоформатов. Перед началом просмотра видео проводится обширная подготовительная работа, основанная на чтении текста. Она включает в себя мозговую штурм, развитие догадки на основе имеющихся визуальных образов. Далее детям говорят, что они посмотрят альтернативный вариант окончания прочитанной истории, чему предшествует работа над ключевыми словами. Во время просмотра видео дети поднимают руку каждый раз, когда слышат недавно изученные ключевые слова, и выкрикивают «Stop». Затем дети просматривают видео снова без остановки и высказывают своё мнение относительно нового варианта концовки прочитанной истории. Наконец ученики отвечают на вопросы, направленные на проверку понимания просмотренного, и выражают своё мнение про то, какое окончание истории им нравится больше. После выполнения перечисленных заданий учитель вновь включает видео, чтобы дети просмотрели его для удовольствия.

Обобщая подход к использованию видеоматериалов, можно отметить, что в данном курсе представлены три типа учебных видеоматериалов. Есть презентационные анимации, целью которых является представление грамматики в интересной форме. Кроме этого, есть видео, моделирующие некоторые коммуникативные ситуации, за которыми дети могут повторять. И наконец есть развлекательные видео, работа над которыми направлена на развитие навыков понимания. При этом заметен традиционный подход к заданиям на понимание. Сначала проводится предварительная работа над

лексикой, затем проверяется уровень понимания и на основе увиденного составляется личное мнение о просмотренной истории.

### 2.1.2 Go Getter — Longman Pearson BBC

(S. Zervas, C. Bright, J. Croxford, G. Fruen), 2018

Курс под названием «Go Getter» выпускается издательством «Longman Pearson BBC» с 2018 года состоит из четырёх уровней и направлен на обучение детей в возрасте от 9 до 13 лет. Согласно шкале общеевропейских языковых компетенций, линейка учебников «Go Getter» охватывает уровни, начиная с Pre-A1, заканчивая B1. Учебник подходит для полунтенсивных курсов английского языка с расчётом на 2-3 учебных часа в неделю. Согласно описанию издательства, подростки являются особой группой, которые требуют специального подхода к изучению языка. По данной причине основной упор учебного комплекса делается на мотивацию, вдохновение, а также на развитие молодых умов в позитивной школьной среде с учётом быстро меняющегося динамичного мира, управляемого новыми технологиями. Данный комплекс дополнен аутентичными видеоматериалами, созданными в коллаборации с британским медиа «BBC», а также мотивирующими интерактивными мультимедиа. Каждый компонент учебника предусматривает возможность для самопроверки и самооценки, что по мнению авторов позволяет ученикам отслеживать собственный прогресс и даёт возможность каждый раз заново почувствовать новую улучшенную версию себя. Данная концепция отражена в названии учебников «Go Getter». Партнёрство с «BBC» способствует совершенствованию благодаря их высококачественному, образовательному и аутентичному контенту, который отражает актуальные интересы современных учащихся и мотивирует подростковый класс к увлекательному изучению иностранного языка. Кроме того, линейка учебников «Go Getter» делает упор на развитие навыков и компетенций XXI века, которые включают в себя следующие аспекты:

- развитие понимания других культур;



- сотрудничество в проектной работе;
- навыки коммуникации.

Учебный комплекс сопровождается обширным набором дополнительных интерактивных цифровых ресурсов на платформе, разработанной издательством «My English Lab», а также богатым набором материалов для учителя.

Хорошие результаты учеников достигаются за счёт того, что все задания основываются на ранее полученных знаниях, даются чёткие объяснения и указания к работе, и вся работа проводится поэтапно. Практические упражнения плавно встраиваются в уроки, позволяя ученикам готовиться к международным экзаменам и достигать поставленных целей. Не последнюю роль играет компонент оценивая, который встречается на всех этапах учебного процесса. Благодаря чётко обозначенным целям, обратной связи и развитию самостоятельности дети приучаются к осознанности и пониманию своих достижений.

Видеоматериалы используются достаточно активно в данном курсе: они представлены в каждом разделе (Unit) в трёх формах. В начале каждого тематического раздела ученики знакомятся с практической грамматикой в «Grammar and Communication», далее они обращают внимание на грамматические конструкции через анимации «Get Grammar!» и наконец встречаются с познавательными видеоматериалами от «BBC» под заголовком «Get Culture!». В общей сложности каждый уровень линейки «Go Getter» представляет к просмотру учащихся 45 видеофрагментов.

«Grammar and Communication» — это короткие разыгранные мини-сериалы из жизни семьи подростков, основанные на реальных ситуациях и диалогах, которые вводят целевой язык и грамматику. Целью данных видеороликов является демонстрация естественных и запоминающихся ситуаций употребления живого разговорного языка. Благодаря ярким сценам, запоминающемуся контексту использования тех или иных речевых конструкций, происходит не заучивание, а усвоение языка на долгосрочном

уровне в отличие от простого зазубривания. Кроме того, каждая мини-серия заканчивается в неожиданный момент, создавая небольшую интригу и давая возможность для работы воображения, что развивает навыки предугадывания последующих действий героев и критическое мышление. Каждое видео имеет свою аудио-версию, а также визуальную поддержку в виде комикса из фотографий для облегчения понимания и послепросморовой работы над языком.

Для просмотра данного типа видео предлагается сначала провести подготовительную работу, направленную на активизацию лексики с предыдущего урока, за которой следует традиционный просмотр фото-изображений. Ученики делятся предположениями о возможном сюжете истории и читают вопрос, задающий цель просмотра видео. Только после этого ролик предоставляется к первому просмотру. Затем ученики выполняют задания, отрабатывают ключевые слова и фразы, а главное — делятся догадками на тему того, чем же закончится данное видео. Для облегчения задачи даются варианты ответов. Далее включается отдельное видео с окончанием данного видеосюжета, просмотр которого подтверждает или опровергает догадки учащихся. В дополнение учитель задаёт вопросы на понимание полного сюжета.

Анимации под заголовком «Get Grammar» также являются мини-сериалом, где в главной роли выступает хомяк Hammy и его друзья, с которыми постоянно происходят забавные ситуации. Просмотр данных видеороликов повышает внимание и интерес учащихся, т.к. позволяет в непринуждённой увлекательной манере преподнести порой непростые грамматические темы. Данные видеосюжеты просматриваются единожды, после чего следует выполнение заданий на отработку понимания и закрепления грамматических конструкций.

Видеосюжеты под названием «Get Culture!» встречаются четыре раза на протяжении одного курса и представляют собой некоторую форму обобщения ранее пройденного материала в виде увлекательного сюжета,

снятого в высоком качестве «BBC» при участии ведущей-обладательницы премии BAFTA — Maddie Moate. Несмотря на максимальную аутентичность, задания к данным видео соответствуют уровню восприятия учащихся. Они демонстрируют разнообразие англоговорящего мира, пробуждая у учеников любопытство и воображение, что нацелено на развитие самостоятельности в изучении языка.

Просмотр последнего типа видеосюжетов сопровождается большой подготовительной работой в виде изучения специальной лексики, а также выполнения заданий на понимание увиденного. Перед первым просмотром учитель убеждается в том, что задания понятны всем ученикам и, если это необходимо, разъясняет суть первого задания, направленного на понимание общего содержания. За первым просмотром следует проверка задания, а затем — повторный просмотр с целью поиска конкретных ответов на конкретные вопросы второго задания. После повторного просмотра видео учитель предлагает ученикам обсудить свои мысли со сверстниками, а затем проводит обсуждение со всем классом. Последнее задание по видеоролику призывает детей провести сравнение между своей жизнью и той, о которой они узнали из жизни. Своими идеями ребята обмениваются сначала друг с другом в парах или мини-группах, а затем со всем классом. Работа над просмотром видеосюжета плавно выводит учеников к креативному заданию — созданию собственных видеосюжетов в группах с опорой на сценарий и вспомогательные вопросы, заданные в учебнике.

Описанные виды заданий с определённой регулярностью повторяются в учебном комплексе «Go Getter» на протяжении всех разделов (Units). Из анализа видно, что разные видеоформаты предлагают продуманный план работы над каждым из них. Помимо работы над современной актуальной лексикой и грамматикой, здесь действительно грамотно выстроена работа над навыками и компетенциями XXI века, в частности: над креативностью, критическим мышлением, работой в команде, развитием самостоятельности и технических компетенций. Содержание сюжета данных фрагментов

способно вызвать интерес и мотивацию к работе за счёт не затянутых, но вполне захватывающих сюжетов, созданных с хорошим чувством юмора и с учётом интересов, и повседневных забот данной возрастной группы. Задания побуждают к действию, благодаря открытым и закрытым вопросам, а также с возможности проявить собственную креативность.

### 2.1.3 Oxford Discover — Oxford University Press

(Lesley Koustaff, Susan Rivers, Kathleen Kampa, Charles Vilina, Kenna Bourke, Gabby Pritchard, Margaret Whitfield)  
2nd edition, 2019

«Oxford Discover» — это курс для начальной школы, разработанный издательством «Oxford University Press», второе издание которого было выпущено в свет в 2019 году. Учебный комплекс состоит из шести уровней (Elementary – Upper-Intermediate или A1-B2) и позиционирует себя как курс, который соответствует требованиям экзамена Cambridge Young Learners English Test.

Основной особенностью «Oxford Discover» является его упор на естественную детскую любознательность и желание задавать вопросы об окружающем мире. Поэтому, как заявляют авторы, каждый раздел (Unit) начинается с вопросов, побуждающих к открытиям, а также с видеосюжетов, являющихся увлекательным началом для интересных обсуждений. Именно детская любознательность представлена как катализатор для обучения, благодаря чему дети учатся задавать вопросы, проводить исследования, критически мыслить и налаживать общение для решения поставленных задач. В дополнение, структурная подача грамматики, а также специализированная предметная лексика позволяют внедрить принципы контентно-языкового интегрированного обучения (Content and language integrated learning CLIL), что позволяет развить высокий уровень владения английским языком.

Отдельно стоит отметить развитие навыков и компетенций XXI века, на которых делается акцент в данном курсе. Это так называемые «4C: critical

thinking, communication, collaboration, creativity», т.е. критическое мышление, коммуникация, коллаборация, креативность. Для того, чтобы глубже проработать данные аспекты, учителям доступен набор инструментов «Integrated Teachers Toolkit».

Что касается самих видеороликов, то в данном курсе используется следующий принцип работы. В начале каждого раздела (Unit) ученики просматривают ознакомительное презентационное видео без слов «Big Question Video – Opener», которое знакомит с темой раздела, а также активизирует мышление в рамках заданной тематики. Во время первого просмотра учащимся предлагается вспомнить и в зависимости от текущего уровня, либо зарисовать увиденное, либо назвать знакомые слова из видеосюжета, а также из фотоизображения в учебнике, таким образом подключая общие фоновые знания. Если уровень позволяет, ученики могут составить по три предложения. В дополнение, ученики формулируют вопросы, на которые им бы хотелось получить ответы.

В продолжение работы над этим же разделом ученики снова встречаются с тем же видео, но уже с другими задачами. «Big Question Video - Talking Point» презентует те же изображения с конкретным вопросом, на который даётся ответ в словесном пояснении. Ученики смотрят видеоролик и затем говорят то, что поняли из видеосюжета, отвечая на поставленный вопрос. Также по мере работы ребята заполняют информационными данными таблицу «Big Question Chart».

В следующий раз дети встречаются с видеоанимацией «Story Animation» после прохождения второго раздела (Unit 2). Здесь речь идёт о просмотре видеоистории, которая сопровождается комиксом в учебнике, так что ученик имеет возможность как послушать и посмотреть, так и ознакомиться с текстовой версией истории. Следует отметить, в данном случае не предусматривается какая-либо работа над видео. От учеников лишь требуется ответить на общий вопрос, связанный с темой раздела, но не с содержанием видеоролика.

Наконец, по окончании каждой пары разделов (Unit 1-2) дети снова задаются основным тематическим вопросом и отвечают на него после просмотра «Big Question Video – WrapUp». Как видно, здесь видео в очередной раз служит основой, стимулирующей мышление и говорение. Вопросы задаются общие, хотя работа над деталями может проводиться во время заполнения таблицы «Big Question Chart».

Обобщая работу над видеоматериалами данного учебного курса, следует подчеркнуть, что видеосюжеты, в основном, являются познавательными материалами, направленные на развитие любознательности через установление межпредметных связей. Работа над коммуникацией ведётся опосредованно, т.е. не напрямую. Ученики не получают модели для повторения заданных речевых или грамматических конструкций. Просмотр видеосюжетов призывает активизировать фоновые знания об окружающем мире, чтобы впоследствии научить ребёнка выражать то, что он видит, слышит, знает. Таким образом, основной упор делается на содержании, а не на форме текста, диалогов и высказываний. Кроме того данный курс направлен на развитие критического мышления, а также умения мыслить аналитически, сопоставлять и сравнивать. Видеоряд является стимулом для проведения мыслительной деятельности учеников.

В результате рассмотрения трёх курсов, выпущенных разными издательствами в период с 2017 по 2019 годы можно отметить следующие особенности. Каждый учебный комплекс прилагает специально созданные учебные видеоматериалы, которые как показывает практика, хорошо вписываются в формат наиболее эффективных подходов и методов преподавания (Приложение 1). Каждый из рассмотренных курсов для детей содержит как реалистичные, так и анимационные видеоролики длительностью не более трёх минут, таким образом, на протяжении всего курса ребёнок сталкивается с видеосюжетами около 40-50 раз. В основном, методические руководства предлагают во многом схожий план работы: сначала активизируются общие фоновые и ранее полученные языковые

знания, проводится подготовительная работа с элементами, которые могут вызвать трудности для снятия барьера аудиовизуального восприятия. Далее ученики знакомятся с видеосюжетом и отвечают на общие вопросы, после которых знакомятся с конкретными вопросами и смотрят видео снова. Постдемонстрационный этап часто выводит в речевые виды деятельности или предлагает творческие задания на проявление воображения, креативности, развитие навыков командной работы или демонстрации собственной индивидуальности. Следует также отметить, что каждый учебный курс имеет видеосюжеты, отвечающие разным типам задач: это и ознакомительные вводящие в тему ролики, это презентация грамматики, это познавательные видео, расширяющие кругозор, а также развлекательные видео, просмотр которых направлен на развитие навыков понимания общего сюжета и снятие барьера восприятия на слух. Данные наработки можно взять за основу для работы педагогов над введением в уроки неучебных аутентичных видеоматериалов и создания собственных методических пособий и наработок для конкретных групп учащихся в зависимости от их уровня, мотивации и интересов.

## **2.2. Описание комплекса упражнений к фильму**

### **«Книга джунглей»**

Развитие способности обучающихся к межкультурной коммуникации, т.е. способности к пониманию чужой культуры, критического анализа оснований собственного поведения, признания чужой культурной самобытности, умения строить диалогические отношения и идти на разумный компромисс - это задача межкультурного аспекта школьного образования.

При организации учебной деятельности, направленной на развитие коммуникативных умений, в том числе, диалогического общения, учитель должен руководствоваться современными подходами к обучению

[Ощепкова, 2005]. Ярким примером при обучении говорению служат разработки зарубежного ученого и педагога-практика Уильяма Литтлвуда (William Littlewood). Он выделил задания по следующей схеме controlled-guided-free [Littlewood, 2002]. Автор описывает развитие коммуникативных навыков в три этапа:

1. Controlled: этот этап позволяет учителю проработать конкретные языковые единицы, которые впоследствии могут быть использованы учащимися.
2. Guided: это стадия частичного контроля, которая предоставляет учащимся возможность выбрать лексику для выражения собственных мыслей.
3. Free: этап самостоятельной речи иллюстрирует ситуацию, максимально приближенную к реальным условиям дружеского общения. Учащимся следует достигать поставленную цель самостоятельно, используя необходимые средства общения иностранного языка.

Процесс развития коммуникативной компетенции, описанный Уильямом Литтлвудом, имеет большое значение для нашего исследования, поскольку мы применим к работе с видеоматериалами.

Исходя из анализа аутентичных учебных пособий, был выбран УМК «Academy Stars» от издательства «Macmillan», по которому удобнее работать с инофонами, обучая английскому языку с нуля. В сравнении с другими УМК, которые были проанализированы, этот учебник позволяет организовывать работу постепенно, концентрировать и переключать внимание учащихся, представлять лексику, а также плавно вести урок, имея аудио и видео, варьируя порядок и степень использования ресурсов, в зависимости от возможностей обучающихся.

Принимая во внимание огромный потенциал аутентичных материалов для подготовки к межкультурной коммуникации и необходимость методического обеспечения работы с языковыми ресурсами, нами было выявлено недостаточное количество видеоматериалов, содержащихся в данном УМК, что послужило предпосылкой для создания комплекса упражнений для аутентичных видеоматериалов, представленных фильмом



«The Jungle Book» по теме Reading time (Unit 5«Sun and snow» , Unit 6«Stay safe»), и который, на наш взгляд, может послужить дополнением к УМК Academy Stars.

Цель комплекса: обеспечить непрерывность и полноту дидактического цикла процесса обучения (презентацию материала, тренировку, первичное закрепление и применение). Кроме того, он создает основу для повышения мотивации и дальнейшего саморазвития обучающихся.

Данный выбор был осуществлен в связи с популярностью фильма среди детей. Фильм является экранизацией одноимённого произведения Р. Киплинга. «Книга джунглей» - американский художественный фильм, с элементами компьютерной анимации, вышедший на экраны в 2016 году (автор сценария Джастин Маркс и режиссер Джон Фавро). В 2017 году фильм получил премию «Оскар» в номинации «Лучшие визуальные эффекты». Важно отметить то, что главные герои – животные, таким образом, в произведении представлено огромное количество диалогов, которые с удовольствием готовы озвучивать обучающиеся. Просмотр данного фильма может быть осуществлен в рамках таких тем, как:

Reading time

Nature

Be careful!

Тема животных всегда интересна детям, а также часто встречается в различных УМК по обучению иностранному языку. Сюжет фильма привлекает тем, что главный герой Маугли вырос в джунглях, он воспитывался в волчьей стае и совсем не хочет её покидать. Но с появлением тигра Шерхана – безжалостного врага, мальчик решает отправиться в путь, чтобы не подвергать опасности всю семью. Его наставник Багира готов проводить своего воспитанника до деревни, где живут люди. Мальчик отказывается подчиняться пантере, он считает, что в состоянии постоять за себя сам. Только Маугли ещё не настолько опытный, чтобы противостоять всем опасностям, подстерегающим его в джунглях, ему предстоит многому

научиться. Впереди его ждет встреча с коварной змеей Каа, он отлично проведет время в компании с хитрым медведем Балу, его похитят бандерлоги и приведут к своему королю Луи. К решающей схватке с Шерханом Маугли станет намного сильнее духом и убедится в том, что Закон джунглей — непреложная истина, помогающая выжить.

Методически важно то, что фильм является аутентичным, оказывает эмоциональное воздействие на обучающихся, а также развивает критическое мышление и имеет воспитательную ценность.

При работе с фильмом важно следовать поэтапно. Общая длительность видео составляет 105 минут, поэтому для более эффективного восприятия обучающимися, материал был разделен на 9 эпизодов, продолжительность каждого составляет от 5 до 10(15) минут, чтобы обучающимся легче было сосредоточиться в процессе просмотра и выполнения заданий. Особая рекомендация для преподавателей: 1 урок – 1 фрагмент фильма.

На основе обобщенного теоретического опыта применения видеоматериалов при обучении иностранному языку необходимо соблюдать следующие этапы (основные три и один дополнительный):

- 1) преддемонстрационный (ознакомительный),
- 2) демонстрационный (когнитивно-коммуникативный),
- 3) постдемонстрационный (аналитический),
- 4) практический (творческий).

В процессе разработки комплекса упражнений к фильму с опорой на данную структуру и схему У.Литлвуда нами был создан алгоритм развития коммуникативных умений с использованием диалогической речи.

Controlled – Guided – Free



Pre-view – View – Post-view+Creative

Основной целью преддемонстрационного этапа является мотивирование учащихся, а также снятие возможных трудностей при просмотре фильма и восприятии текста (субтитров). Преподавателю

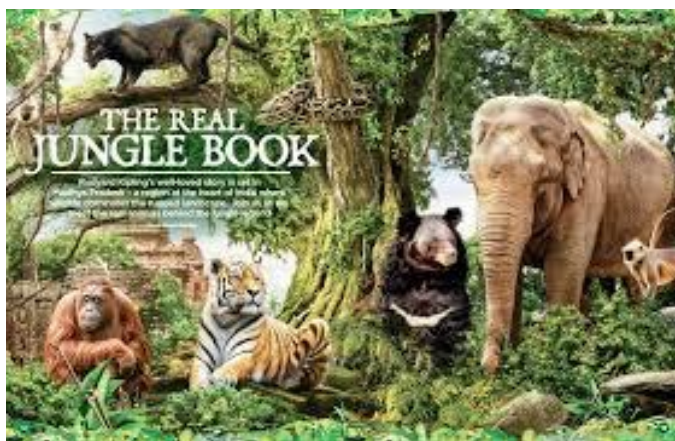
необходимо познакомить обучающихся с персонажами, давая им характеристику и продемонстрировать главных героев с помощью визуальных средств (презентация или изображения). В процессе данного этапа происходит ознакомление обучающихся с сюжетом материала для лучшего усвоения и понимания видео. Введение лексики с толкованием слов позволяет обучающимся вникать в предоставленный материал, в дальнейшем успешно выполнять упражнения и использовать фразы в речи. Для развития языковой догадки преподавателю не следует подробно объяснять те выражения, которые ученики могут понять из контекста и применить в ситуации общения, преодолевая языковой барьер.

Один из примеров предтекстовых упражнений с применением принципа доступности: соотнести изображение животного с его названием, учитывая, что хотя бы одно слово знакомо ученику (Приложение 2).

### **Episode 1. (0:00-5:10)**

#### **1.Преддемонстрационный этап (Pre-view - > Controlled)**

*Look at the animals in the picture and match them with the words:*



tiger

monkey

bear

elephant

snake

*Watch the episode, answer the questions and make a dialogue:*

- 1) *Who is the main character?*
- 2) *Where does he live?*
- 3) *What is the jungle?*
- 4) *What is this film about?*

Важным моментом при работе с видео на начальном этапе является то, что учитель обращает внимание на произношение слов, а также на основные

грамматические конструкции, встречающиеся в представленном материале (эпизоде), например, правило образования множественного числа имен существительных, использование глаголов «can» и «to be». Таким образом, данная подготовка имеет значение к выполнению упражнений на дальнейших этапах.

Следующий этап направлен на развитие большего понимания видео и на активизацию речемыслительной деятельности обучающихся. На данном этапе упражнения способствуют концентрации на тексте и включают следующие задания: заполнение пропусков в предложении, расположение предложений по порядку, соотнесение персонажей и реплик. Для создания ситуации успеха важно перед просмотром раздать задания каждому и следует показывать видео не менее двух раз, также допустимы комментарии преподавателя.

## 2. Когнитивно-коммуникативный (View - > Guided)

*1) Watch the video and say what it is about. / Watch the video and say if you would like to be in the jungle and why?*

*2) Watch the video again and fill in:*

The Speaker: Many strange tales are told of this jungle. But none so strange... as the tale of the cub we call Mowgli.

Bagheera: You must be the very worst wolf I've ever seen.

Mowgli: Yeah, but if that \_\_\_\_\_ didn't break, I would've made it.

Bagheera: Crossing \_\_\_\_\_, breaking from your numbers. If you can't learn to run with the \_\_\_\_\_... One of these days, you'll be someone's dinner.

Mowgli: How'd we do?

Bagheera: Not Mowgli, again. He's never gonna make the council.

Wolves: Let's go! Race you to the top!

Mowgli: It was higher ground.

Bagheera: Wolves don't hide in trees.

Mowgli: I can't \_\_\_\_\_ them, Bagheera. I tried. I just picked the wrong tree.

Третий этап работы с эпизодами является аналитическим и включает в себя упражнения «true/false». Обучающиеся определяют, верно ли утверждение, и если нет, то исправляют предложение (Приложение 1).

### 3. Аналитический этап (Post-view - > Free)

*Read the statements about the video and say if they are True (T) or False (F).*

- 1) Mowgli ran away from the tiger.
- 2) Bagheera wanted to eat Mowgli.
- 3) Bagheera is the panther who found the baby.
- 4) When Bagheera found Mowgli, he was 10 years old.
- 5) Wolves called him «brother».
- 6) Mowgli wanted to learn running with the wolves pack.

Практический этап наиболее интересен детям и вызывает особую активность. Упражнения развивают творческие и коммуникативные способности учеников: описание изображения или составление своей истории после просмотра эпизода. Заключительный этап работы с фильмом позволяет провести дискуссию, поделиться своими впечатлениями, инсценировать понравившийся фрагмент.

### 4. Творческий этап (Free)

- 1) Imagine that you are in the jungle alone. There are no people, no food, no house. What can you do?
- 2) In groups draw an instruction «How to survive in the jungle».
- 3) Arrange an interview with the survivor.

Данный комплекс упражнений помогает преподавателю организовать учебный процесс при работе с аутентичными видеоматериалами и вовлечь инофонов, создавая дополнительную мотивацию к изучению английского языка.

При просмотре аутентичных видео на подсознательном уровне запоминаются фонетические нормы, помимо этого ученики концентрируются на различиях между британским и американским английским, акцентах и диалектах.

Видеоролики являются мощным стимулом к изучению иностранных языков. Обучаемые приобретают возможность увеличить собственные познания в неизвестном аутентичном материале. Если обучаемые осознают, то, что они в состоянии понимать иноязычную речь, их самооценка увеличивается, а кроме нее еще и возрастает мотивация к дальнейшему изучению предмета.

Важно отметить, что учащиеся запоминают то, что слышат и видят в несколько раз лучше и правильнее того, что просто слышат. Для обучения лексике видео предоставляет прекрасную возможность показать, как носители языка применяют грамматические структуры и используют лексические обороты. Систематическое и рациональное использование комплекса упражнений, разработанного к аутентичным видеоматериалам на уроках, делают процесс изучения иностранных языков более ярким и запоминающимся. Безусловно, использование аутентичных мультипликационных фильмов является эффективным средством для формирования лексических навыков у учащихся начальной школы, а также при помощи видео формируются и совершенствуются слухопроизносительные навыки.

### **2.3. Анализ результатов апробации учебного комплекса**

Апробация разработанного комплекса проводилась в группе, состоящей из четырех учащихся инофонов в возрасте 7-9 лет. Обучение в данной группе осуществляется по УМК Academy Stars2 от издательства Macmillan. Исходя из цели развития навыков межкультурной коммуникации при обучении иностранному языку, исследование состояло из трех этапов: констатирующий, формирующий, контрольный и было основано на анализе коммуникативных умений, а именно:

- правильное произношение и способность различать на слух звуки, слова, словосочетания и предложения иностранного языка;
- соблюдение интонации основных типов предложения;

- овладение наиболее употребительной лексикой в рамках данной тематики;
- чтение и понимание основного содержания аутентичных текстов;
- устное общение в стандартных ситуациях (учебная, культурная, бытовая сферы);
- в устной форме кратко пересказать, выразить мнение;
- умение письменно оформить и передать элементарную информацию (выполнение упражнений письменно).

Исследование обуславливалось гипотезой: если при обучении инофонов иностранному языку использовать аутентичные видеоматериалы, то это будет способствовать более успешному и эффективному образовательному процессу, снятию трудностей при восприятии иностранной речи и участию в межкультурной коммуникации, а также дополнительной мотивации к изучению английского языка.

В ходе констатирующего этапа была проведена диагностика умений диалогической речи обучающихся, основанная на требованиях ФГОС (Приложение 3/ Таблица 1). Диагностика осуществлялась с помощью небольшой проверочной работы, включающей диалог.

#### Student Card

#### Task (2-3) minutes

You are in the International holiday centre. You are going to help at the zoo. Talk to a zoo-keeper and decide what animals are the most interesting to look after and watch.

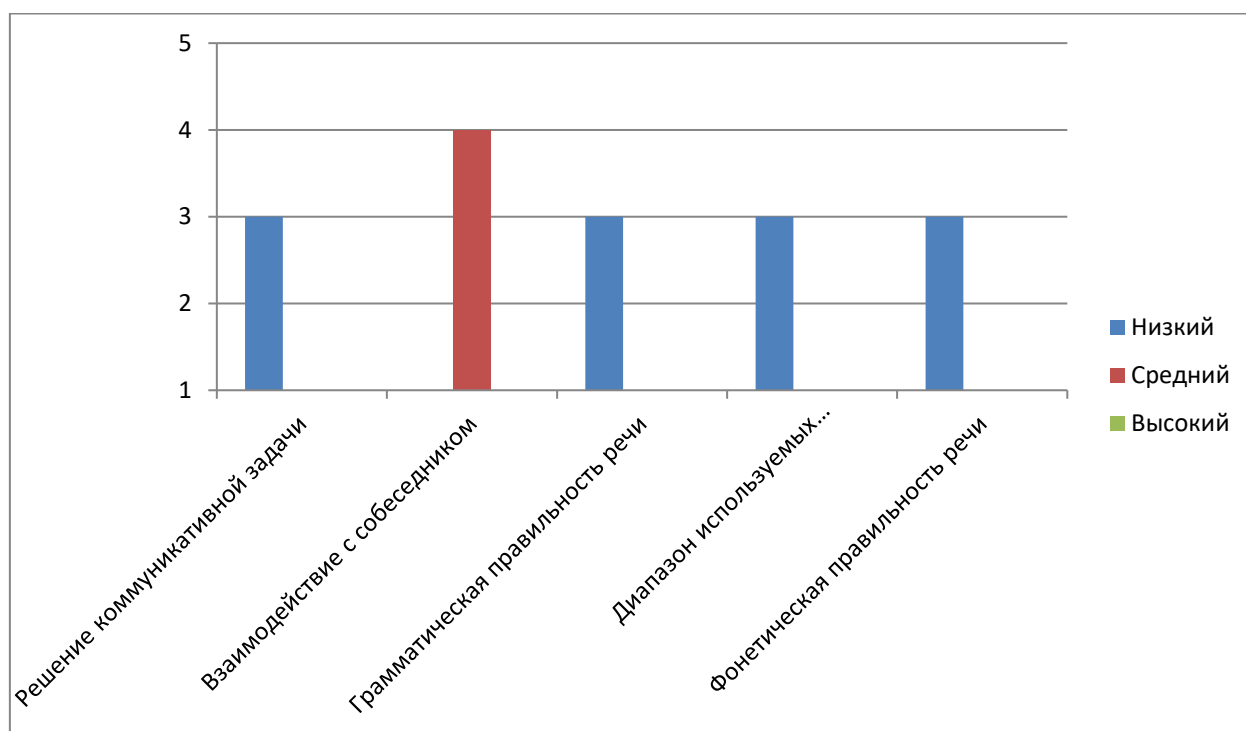
Ask him/her about

- what kinds of animals you can choose;
- how he/she can describe them;
- where these animals live;
- what you can do at the zoo.

You start the conversation. The examiner will play the part of the zoo-keeper. Remember to:

- be active and polite;
- ask the questions and find out all the information you need.

Результаты контрольной работы показали, что на начальном этапе эксперимента коммуникативные умения обучающихся сформированы не полностью.



Высокий уровень 22-25 баллов

Средний уровень 17-21 баллов

Низкий уровень 5-16 баллов

ФИО ученика	Решение коммуникативной задачи	Взаимодействие с собеседником	Относительная грамматическая правильность речи	Диапазон используемых лексических средств	Относительная фонетическая правильность	Показатель каждого учащегося
Джамал	3	4	3	4	4	18
Али	3	4	4	3	3	17
Мухаммад	2	3	2	3	3	13
Тельман	2	2	2	2	2	10

На следующем этапе была осуществлена апробация методического комплекса. В процессе формирующего этапа обучения с использованием аутентичных видеоматериалов были поставлены следующие задачи:



- совершенствование умений и навыков практического владения английским языком по 2 видам речевой деятельности: говорению и аудированию;

- формирование навыков работы с текстовыми опорами (читать про себя учебные и облегченные аутентичные тексты, пользуясь приемами ознакомительного и изучающего чтения).

Сопутствующие цели и задачи:

1) развивать умение анализировать, обобщать, делать самостоятельно выводы;

2) развивать когнитивные способности (письменно выполнять упражнения, например, заполнять пропуски в предложениях/ диалогах);

3) формировать коммуникативную компетенцию:

- получить представление об основных грамматических категориях изучаемого языка, распознавать изученную лексику и грамматику при чтении и аудировании и использовать их в устном общении;

- понимать на слух речь учителя, одноклассников, основное содержание облегченных текстов с опорой на зрительную наглядность и языковую догадку;

- участвовать в диалогическом общении: вести элементарный двусторонний диалог-расспрос в ограниченном круге учебных ситуаций;

- кратко высказываться на темы, отобранные для эксперимента.

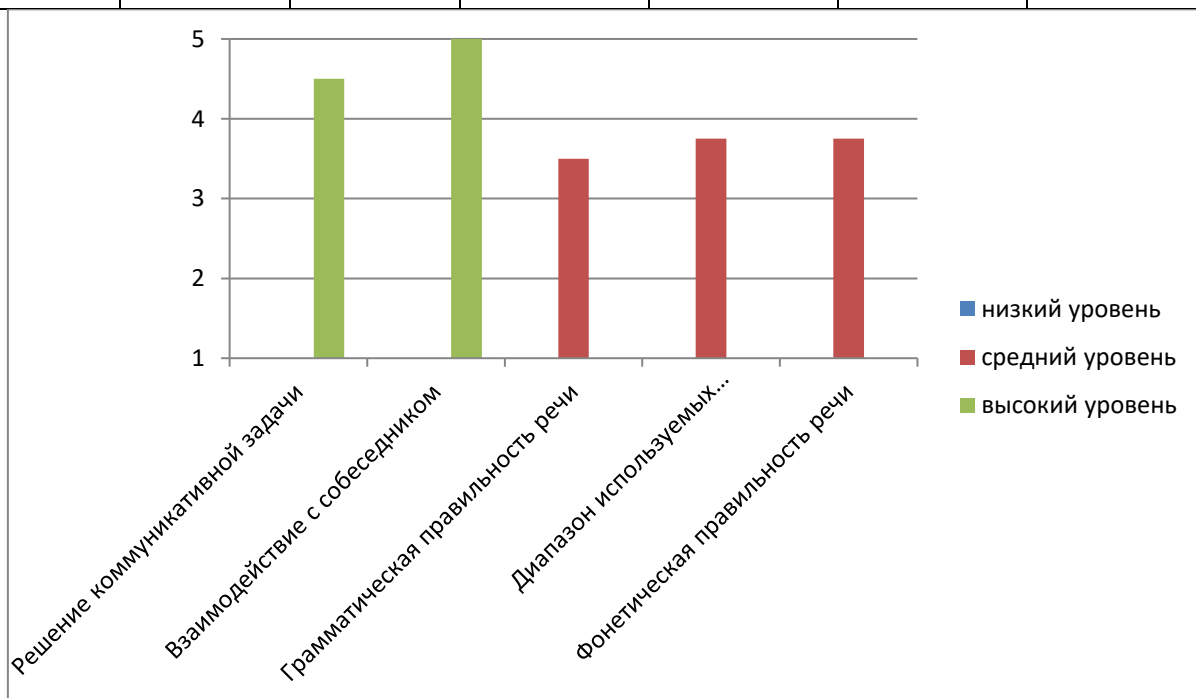
Во время обучения предполагалось, что учащиеся на уроках английского языка в процессе решения коммуникативной ситуации выполняют практические задания, направленные на формирование умений говорения с использованием аутентичных видеоматериалов.

Разработанный электронный комплекс упражнений позволил разнообразить занятия, вызвал особый интерес обучающихся и активность при выполнении заданий. Несмотря на то, что у некоторых ребят периодически возникали трудности при работе с упражнениями, особенно во

время просмотра видео, они с очевидным энтузиазмом стремились закончить выполнение упражнений. Важно отметить, что на этапе “while-viewing” при повторном включении было заметно фокусирование на видеоряде, что затрудняло более быстрое и успешное завершение данного этапа. В связи с этим, было принято решение чередовать повторное воспроизведение эпизодов аутентичного материала с помощью видео или аудио. Задания с картинками и работа в парах, а иногда групповое обсуждение придавали психологический комфорт, положительную реакцию детей и эффективность учебному процессу.

На третьем, контрольном этапе опытно-экспериментальной работы, была поставлена цель: оценить изменения уровня сформированности умений диалогической речи учащихся. Для этого испытуемым была предложена контрольная работа констатирующего этапа.

ФИО ученика	Решение коммуникативной задачи	Взаимодействие с собеседником	Относительная грамматическая правильность речи	Диапазон используемых лексических средств	Относительная фонетическая правильность	Показатель каждого учащегося
Джамал	4	5	4	4	5	22
Али	5	4	4	5	4	22
Мухаммад	4	3	3	3	4	16
Тельман	3	3	3	2	3	14



Следует обратить внимание на изменения в лучшую сторону. Таким образом, при обучении иностранному языку детей-инофонов использование аутентичных видеоматериалов является эффективным и ведет к положительной динамике в процессе развития коммуникативных умений обучающихся.

Применение аутентичных видеоматериалов при обучении иностранному языку инофонов и, в общем, детей младшего школьного возраста является современным способом разнообразить урок, задействовать в нем компонент реальной жизни, а кроме того постепенно, приучает учащихся работать с видеоматериалами, а также способствует развитию различных сторон психической деятельности обучающихся, прежде всего внимания и памяти. Во время просмотра возникает атмосфера совместной познавательной деятельности. Это помогает даже самым невнимательным ученикам сосредоточиться на выполнении задания. Для понимания содержания учащимся необходимо приложить некоторые усилия. Так можно наблюдать как непроизвольное внимание переходит в произвольное. При просмотре видео задействованы разные каналы поступления информации: слуховой, зрительный, моторное восприятие, все это несомненно положительно влияет на то, как хорошо запомнится новый языковой материал. Еще одним положительным аспектом в использовании видео является то, что помимо содержательной стороны общения видео содержит визуальную информацию о месте события, внешнем виде и невербальном поведении участников общения в конкретной ситуации. Грамотное использование фильмов на уроке будет способствовать подготовке слушателей к ситуациям реального общения и снимет возможные сложности. Визуальный ряд помогает лучшему закреплению фактической информации. Также фильм имеет сильное эмоциональное воздействие на обучающихся, это, в свою очередь повышает стимул и мотивацию к дальнейшей учебно-поисковой и творческой деятельности.

## **Выводы по второй главе**

Теоретический анализ имеющихся видеоматериалов существующих наиболее актуальных учебников показал наиболее оптимальный подход к работе с аутентичными видеосюжетами. Для себя мы выделили необходимость выстраивать работу поэтапно и сопровождать её чёткими задачами, целями и инструкциями к работе. Методическое сопровождение видеоматериалов, данных в учебных курсах заложило основу для разработки собственных учебных материалов.

Практический эксперимент показал, что у учащихся повысился интерес как к тематике сюжета, так и к английскому языку в целом. Ученики с желанием участвовали в выполнении заданий и упражнений, находясь в состоянии предвкушения и приятного ожидания уроков английского языка. Просмотр видеосюжетов благоприятно отразился на развитии аудиовизуальной компетенции, не вызвав особых трудностей восприятия сюжета.

Данный позитивный пример служит мотивирующим фактором для учителя в плане более частого и активного внедрения видеосюжета на уроках английского с инофонами. Единственным ограничивающим фактором может быть временной ресурс, который необходим в больших количествах для подготовки действительно качественных и увлекательных материалов. Но положительные результаты учеников справедливо компенсируют временные затраты.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Исследование теоретических и практических аспектов данного исследования позволяет сделать некоторые обобщения и выводы. Второе десятилетие XXI века было ознаменовано рядом событий социального характера, что не могло не сказаться на разных сферах жизни, включая школьное образование и педагогику. Активный прирост трудовых мигрантов вывел ранее редко встречающуюся категорию учащихся — дети-инофоны, которые проявили особенные характеристики, создав тем самым новые вызовы и задачи для педагогов общеобразовательных школ. Как показал разбор типичных характеристик, основную трудность составляет коммуникация с детьми и родителями таких детей, поскольку уровень знаний местного языка не всегда позволяет достигать взаимопонимания. В этой связи инофоны сталкиваются с трудностями в восприятии учебного материала не потому, что не обладают достаточными знаниями и способностями, а по причине непонимания местного языка-посредника, который используется для объяснения материала всех предметов, включая иностранный язык. В этой ситуации преподаватели английского и других языков находятся в чуть более выгодной позиции, чем учителя других дисциплин. Причиной тому является возможность использовать методы и подходы, предполагающие уход от объяснений на родном языке детей, который реализуется в натуральных методах. Использование жестов, мимики указаний, инструкций, выражение просьб и объяснений на изучаемом языке ставят разноязычных детей: монолингвов, билингвов, полилингвов, инофонов — в равные условия. Таким образом, появляется возможность привести всех детей к равным стартовым позициям в классе со смешанным составом.

Анализ текущей ситуации, а также документов и положений показал, что для инофонов наиболее оптимальным вариантом обучения является домашний формат. Очевидным преимуществом данной альтернативной формы является организация учебного процесса с учётом особенностей

детей-инофонов, индивидуальный подход в работе, а также внедрение аутентичных материалов, отражающих запросы и интересы учащихся, которые сложно привлечь в условиях традиционных форм образования. Свобода в установлении времени, формата и подхода к преподаванию иностранного языка позволяет привлечь все необходимые ресурсы и проявить себя с творческой стороны как педагогу так и учащимся. Разбор особенностей аутентичных материалов показал, что их использование благотворно сказывается на мотивации учащихся, особенно если таковыми являются видеоматериалы.

Несмотря на то, что дети-инофоны составляют привычную часть окружающей нас действительности на протяжении последнего десятилетия, существующая ныне система образования крайне слабо адаптирована к обучению таких ребят и находится на стадии развития. Не было найдено специальных пособий по обучению детей-инофонов английскому языку. Тем не менее, мы разработали собственный подход с активным применением аутентичных видеоматериалов, опираясь на опыт зарубежных авторов учебников английского языка как иностранного без перехода на русский язык для начальной школы.

Благодаря проведённому анализу работы с видеоматериалами, представленной в учебных курсах последних трёх лет, была выявлена необходимость в чётко структурированной поэтапной работе с непродолжительными видеофрагментами. Учителю необходимо провести анализ видео с целью подобрать задания, наиболее соответствующие текущему уровню восприятия учеников. Для этого проводится тщательная подготовительная работа, выявляющая и снимающая потенциальные барьеры и трудности. Сам просмотр разбивается на несколько этапов, каждому из которых соответствует своя цель. Об этом важно напоминать учащимся: ребёнок должен чётко осознавать, что и зачем он будет смотреть и что конкретно от него требуется. Финальный этап работы, как правило, побуждает к выражению своего мнения, развитию воображения, проявлению

творческой индивидуальности, активизации критического мышления и улучшению навыков командной работы.

Разработка собственного пособия с учётом методических рекомендаций зарубежных коллег позволила провести эксперимент, который показал, что работа с видеоматериалами в целом позитивно влияет не только на развитие аудиовизуальной компетенции учащихся-инофонов, но и на улучшение навыков говорения, на развитие когнитивной деятельности, а также социально необходимых умений взаимодействия в коллективе. Основой для успешной работы является грамотная организация последовательной, поэтапной работы, умение предвидеть и вовремя снять потенциальные барьеры восприятия, а также обучение осознанному подходу к выполнению поставленных задач.

В последнее время включение видеоматериалов в учебные курсы иностранных языков стало неотъемлемой частью обучения детей и взрослых любого возраста. Причиной тому является их способность создать атмосферу погружения в языковую среду, которая на некоторое время способна отвлечь от искусственной ситуации обучения и тем самым повысить интерес и мотивацию у учащихся. Кроме того, видеосюжеты расширяют кругозор, воздействуют на эмоции, развивают воображение и в целом вызывают неподдельный интерес, тем самым усиливая положительный эффект от занятий иностранным языком. Внедрение аутентичных видеосюжетов также позволяют учителям проявить свои творческие способности и создать уникальные материалы. Главное — учитывать имеющиеся особенности учеников и среды и стремиться к постоянным улучшениям.

Практическая часть данного исследования является частным случаем преподавательской практики и может быть улучшена и взята за основу для других подобных экспериментов. Теоретическое исследование представляется нам полным и развёрнутым синтезом исследований последних лет, которые можно использовать для дальнейшего более углублённого изучения и погружения в тему.

## Библиографический список

1. Азимов Э. Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – Москва: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Алексютина Н. Инофоны. Детей-мигрантов в школу не пускать? // Учительская газета. – 2010. – №16.
3. Аль-Кайси А. Н. Актуальные вопросы обучения детей мигрантов в составе московских общеобразовательных школ // IV Международная научно-методическая конференция. Сборник научных статей. – 2015. – Вып. 4. – С. 20
4. Батуринец Е. О. Изучение английского языка посредством медиаматериалов // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 39. – С. 2351–2355. [Электронный ресурс]. – URL: <http://e-koncept.ru/2017/970797.html>.
5. Белозёрова А.В. Проблемы обучения английскому языку детей-мигрантов. // Электронный научно-практический журнал «Ресурсы, обзоры и новости образования» ("РОНО"). – 2005. – Вып. 25. [Электронный ресурс]. – URL: [http://erono.ru/art/?ELEMENT\\_ID=19229](http://erono.ru/art/?ELEMENT_ID=19229).
6. Вайсбурд М.Л., Пустосмехова Л.Н. Телепередача как опора для организации речевой игры на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. — 2002. — № 6. — С. 6-10.
7. Вандышев М. Н. Проблемы и перспективы обучения детей из семей мигрантов в Свердловской области / М. Н. Вандышев, Е. В. Прямикова, А. П. Чудинов // Педагогическое образование в России. — 2013. — № 4. — С.26-31
8. Закон о домашнем образовании. Редакция Домашней школы InternetUrok. — 2019. [Электронный ресурс] URL: [https://home-school.interneturok.ru/blog/domashnee\\_obrazovanie/zakon-o-domashnem-obrazovanii](https://home-school.interneturok.ru/blog/domashnee_obrazovanie/zakon-o-domashnem-obrazovanii).



9.Захарова Т.В., Лобанова О.Б., Казакова Т.В. Некоторые аспекты изучения специфики психолого-педагогической работы с детьми-мигрантами // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2017. – № 5. – С. 60-70.

10.Боровский Г. Е., Шуклина Е. А. Обучение детей мигрантов в Западной Европе: существующие подходы и их эффективность // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. – 2016. – Вып. 1(41). – С. 158-167.

11. Казакова М.А., Евтюгина А.А. Аутентичные текстовые материалы в обучении иностранному языку // Вестник Бурятского Государственного Университета. Образование. Личность. Общество. – 2016. – Вып. 4.– С.50-59.

12. Кароматова З.Ф. Инновационные технологии в преподавании и изучении английского языка // Достижения науки и образования. – 2017. – № 4(17). – С. 63-65.

13.Касенова Н.Н., Кергилова Н. В., Егорычев А. М. Адаптация детей-инофонов, билингвов и мигрантов в образовательных организациях как условие эффективной интеграции. // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2017. – том 7. - № 6.- С.101-112.

14.Касенова Н.Н., Мусатова О.В. Проблемы психолого-педагогического сопровождения детей-инофонов, билингвов и мигрантов в начальной школе. – 2017. – С.87-97.

15.Коротченко Н. Аутскулинг в тренде: почему домашнее обучение входит в моду Выпуск №10, РБК 19 апреля 2019. [Электронный ресурс]. - URL: <https://plus.rbc.ru/news/5cb8b3117a8aa937fee263bc>.

16. Кричевская К. С. Прагматические материалы, знакомящие учеников с культурой и средой обитания жителей страны изучаемого языка // Иностранные языки в школе. – 1996. – № 1 –. С. 13-17.

17.Кряхтунова О. В. Педагогический статус детей-мигрантов в русскоязычной образовательной среде. // Вестник РУДН. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. 2018. - № 1 27—37.

18.Куприна Т. В. Обучение детей-мигрантов в школах России: проблемы и пути их решения. // Многоязычие в образовательном пространстве. – 2017. – С.65-74.

19. Кушкина Е.С. Использование аудиовизуальных средств при обучении иностранному языку. – 2016. [Электронный ресурс].– URL: <https://elar.rsvpu.ru/handle/123456789/22966>.

20.Лемох А. С. Проблемы обучения детей-инофонон русскому языку в поликультурных классах [Текст] // Педагогика сегодня: проблемы и решения: материалы Междунар. науч. конф. (г. Чита, апрель 2017 г.). — Чита: Издательство Молодой ученый, 2017. — С. 97-99.

21.Масалова С. В. Использование аутентичных видеоматериалов при обучении иностранному языку // Молодой ученый. — 2015. — №15.2. — С. 46-48.

22. Никифорова С. Дистанционное обучение в школе // Комсомольская правда. — 2020. [Электронный ресурс]. - <https://www.kp.ru/putevoditel/obrazovanie/distantcionnoe-obuchenie-v-shkole/>

23.Николаева Н. А., Волкова С. А. Изучение английского языка с помощью аутентичных фильмов // Образование и воспитание. — 2017. — №1. — С. 69-71.

24.Новикова А.К. Использование видеоматериалов в процессе формирования лингвострановедческой компетенции иностранцев, изучающих русский язык // Вестник РУДН, серия Русский и иностранные языки и методика их преподавания. – 2008. – №2. – С. 35-40.

25.Носонович Е.В., Мильруд Р.П. Критерии содержательной аутентичности учебного текста // Иностранные языки в школе. – 1999. – № 2. – С. 6-12.

26. Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка / Департамент современных языков Директората по образованию, культуре и спорту Совета Европы; Перевод

выполнен на кафедре стилистики английского языка МГЛУ под общ. ред. проф. К. М. Ирисхановой. — М.: Изд-во МГЛУ, 2003. — С. 73-74.

27. Ощепкова Т.В. Tech-Pack collection of up-to-date classroom techniques: учеб.-метод.пособие / Т.В.Ощепкова, М.М.Пролыина, Д.А. Старкова. — М.: Дрофа, 2005. — 381с.

28. Печатникова Л. Алгоритм успешного занятия, алгоритм успешного погружения в предмет // «Первое сентября». — 2012. — №19. [Электронный ресурс]. - URL: <https://ps.1sept.ru/article.php?ID=201201913>.

29.Печатникова Л. Обучение детей-мигрантов: французский опыт // «Первое сентября». — 2014. — №1. [Электронный ресурс]. - URL: <https://ps.1sept.ru/article.php?ID=201400109>.

30.Пронькина В. М. Роль видеофильмов в совершенствовании навыков аудирования в средней школе [Электронный ресурс] / В. М. Пронькина, М. С. Тельминова // Научное обозрение : электрон. журн. - 2017. - № 4. — С.1-8.

31. Савинова Н.А., Михалёва Л.В. Аутентичные материалы как составная часть формирования коммуникативной компетенции // Вестник Томского Государственного Университета. — 2007. — С. 116-119.

32. Сафиулина Н.Р. Особенности организации обучения во время карантина в школе. — 2017. — [Электронный ресурс]. URL:[https://eduface.ru/consultation/ombudsmen/osobennosti\\_organizacii\\_obucheniya\\_vo\\_vremya\\_karantina\\_v\\_shkole](https://eduface.ru/consultation/ombudsmen/osobennosti_organizacii_obucheniya_vo_vremya_karantina_v_shkole).

33.Симаева И.Н. Дети-мигранты в системе образования России: новый тренд научных исследований. // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Сер.: Филология, педагогика, психология. 2017. № 1. С. 84 — 90.

34.Соколова Ф.Х. Эволюция национальной политики России в конце XX - начале XXI века. — 2016. — С.54-67.

35.Стратегия государственной национальной политики Российской Федерации. — 2015. — [Электронный ресурс]. - URL:

<http://fadn.gov.ru/news/2015/10/14/2338-strategiya-gosudarstvennoy-natsionalnoy-politiki-rossiyskoy-federatsii>.

36.Стурикова М.В. Особенности формирования грамматической компетенции у инофонов // Гуманитарные научные исследования. 2016. №6 [Электронный ресурс]. URL: <http://human.snauka.ru/2016/06/15520>.

37.Тимофеева Е.Б. Использование аутентичных видеоматериалов в целях повышения мотивации к изучению иностранного языка. - 2016. – [Электронный ресурс]. - URL: [http://ext.spb.ru/2011-03-29-09-03-14/110-foreignlang/10577-Ispolzovanie\\_autentichnykh\\_videomaterialov\\_v\\_tselyakh\\_povysheniya\\_motivatsii\\_k\\_izucheniyu\\_inostrannogo\\_yazyka.html](http://ext.spb.ru/2011-03-29-09-03-14/110-foreignlang/10577-Ispolzovanie_autentichnykh_videomaterialov_v_tselyakh_povysheniya_motivatsii_k_izucheniyu_inostrannogo_yazyka.html).

38.Указ Президента РФ от 19.12.2012 N 1666 (ред. от 06.12.2018) "О Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года". [Электронный ресурс]. – URL: <http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&nd=102161949>.

39.Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 N 273-ФЗ (последняя редакция). – 2012. – URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/)

40.Федеральный закон от 10 июля 1992 г. N 3266-1 г. Москва "Об образовании". – 1992. – [Электронный ресурс]. - URL: <https://rg.ru/1992/07/31/obrazovanie-dok.html>.

41.Хамраева Е. А. Лингводидактические основы измерения коммуникативных умений билингвов. // Наука и Школа. – 2018. – № 3. - С. 29-40.

42.Цейтлин С.Н. Иноязычный ребёнок в русской школе. – 2010. [Электронный ресурс]. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/inoyazychnyy-rebenok-v-russkoyazychnoy-shkole>.

43.Чикунова А. Е., Сергеева Н. Н. Аутентичные видеоматериалы как средство развития социокультурной компетенции студентов экономических специальностей. – 2011. – С.147-157.

44. Чирво А.Ю. Организация дистанционного надомного обучения младших школьников иностранному языку: диссертация канд. пед. наук. – Москва, 2011. – 239 с.

45. Чудинов А.П., Цыганкова Е.В. 2019. "Социолингвистические проблемы образования в Свердловской области" // Презентация. – 2019. – [Электронный ресурс]. - URL: <https://uspu.ru/news/na-konferentsii-defektologii-obsudili-trudnosti-inklyuzii-problemu-inofonov-opyt-raboty-s-detmi-s-tmn/>

46. Littlewood W. Communicative language teaching. Cambridge: Cambridge university press, 2002. – 60 p.

47. Richards & Rogers, 2001. Approaches and Methods in Language Teaching Second Edition. 17

Сравнительная таблица по учебным видеоматериалам, представленным в аутентичных УМК

Название курса	Academy Stars	Go Getter	Oxford Discover
Год издания	2017	2018	2019, второе издание
Авторы	Kathryn Harper, Gabrielle Pritchard, Alison Blair, Jane Cadwallader, Steve Elsworth and Jim Rose	S. Zervas, C. Bright, J.Croxford, G. Fruen	Lesley Koustaff, Susan Rivers, Kathleen Kampa, Charles Vilina, Kenna Bourke, Gabby Pritchard, Margaret Whitfield
Издательство	MacMillan	Longman Pearson BBC	Oxford University Press
Уровни	семь уровней: (Starter, Level 1-6) Pre-A1 – Pre-B1	Pre-A1 – B1	шесть уровней: Elementary – Upper-Intermediate или A1-B2
Возраст	6-13 лет	9-13 лет	начальная школа до 13 лет
Основные методологические принципы	Сочетание традиций академического подхода к обучению и современных коммуникативных технологий. Развитие самостоятельности, критического мышления и социальных ценностей, лежащих в основе непрерывного обучения. Метод полного физического ответа.	Развитие навыков и компетенций XXI века: понимание других культур, сотрудничество в проектной работе; навыки коммуникации, креативность. Осознание собственного прогресса. Мотивация и вдохновение за счёт актуальных тем, основанных на интересах возрастной группы.	Контентно-языковое интегрированное обучение. Упор на естественную детскую любознательность, а также на основные навыки и компетенции XXI века: критическое мышление, коммуникация, коллаборация, креативность.
Видео I типа	Graphic Grammar	Get Grammar!	Big Question - Opener
Характеристика	Графическая видеоанимация, в форме запоминающейся презентации грамматических аспектов.	Видеоанимация: забавная ситуация из жизни подростков и их питомца хомяка с последующей графической презентацией о правилах формирования конкретного грамматического аспекта.	Немая презентация визуальных образов, связанных с темой раздела.
Развиваемый аспект	Грамматическая компетенция	Грамматическая компетенция	Активизация общих фоновых и имеющихся лексических знаний.

Сравнительная таблица по учебным видеоматериалам, представленным в аутентичных УМК

Название курса	Academy Stars	Go Getter	Oxford Discover
Длительность	~ 1,5-2 минуты	~ 2 минуты	~ 1,25 минуты
Частотность	10 раз за курс	16 раз за курс	18 раз за курс
Видео II типа	Language in Use	Grammar and Communication	Big Question - Talking Point
Характеристика	Разыгранные диалоги, основанные на ситуациях из жизни.	Разыгранные вымышленные сцены из жизни подростков, основанные на реальных ситуациях общения.	Та же презентация видеообразов со словесным комментарием.
Развиваемый аспект	Коммуникация, языковая догадка, воображение. Отработка коммуникации на основе представленного диалога.	Коммуникация, языковая догадка, воображение. Презентация и отработка устойчивых речевых конструкций и изучаемых грамматических аспектов на практике.	Понимание конкретных деталей, языковая догадка, активизация общих фоновых знаний. Анализ и сопоставление увиденного.
Длительность	~ 1,5-2 минуты	~ 2 минуты	~ 1,25 минуты
Частотность	10 раз за курс	8 раз за курс	18 раз за курс
Видео III типа	Reading Time	Get Culture!	Story Animation
Характеристика	Продолжение прочитанной истории в виде мультипликации.	Познавательный сюжет о реальном (культурном) аспекте стран изучаемого языка	Видеоанимация прочитанной истории в виде комикса.
Развиваемый аспект	Распознавание недавно выученных языковых элементов (лексики и грамматики) во время просмотра. Развитие догадки на основе визуальных стимулов. Воображение и креативность.	Познавательный и культурологический аспект, анализ, и обработка информации, сравнение и сопоставление информации, техническая компетенция, креативность. Проектная работа в группе на основе увиденного материала	Аудио-визуальная компетенция
Длительность	~ 3-5 минут	~ 3 минуты	~ 1,5 минуты
Частотность	4 раза за курс	4 раза за курс	9 раз за курс

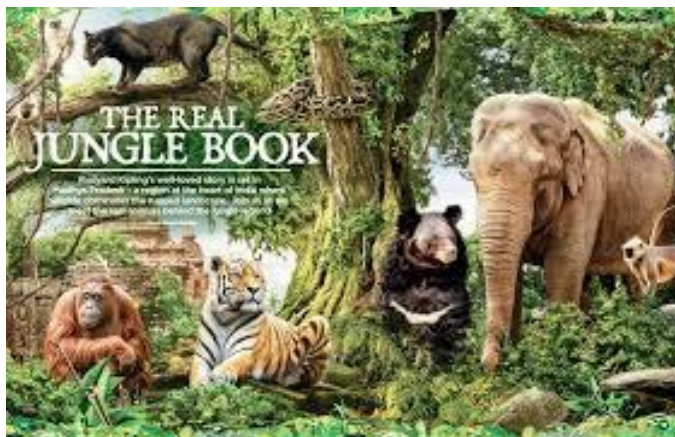




**Episode 1 (0:00-5:10).**

1.Pre-view - > Controlled

*Look at the animals in the picture and match them with the words:*



tiger

monkey

bear

elephant

snake

*Watch the episode, answer the questions and make a dialogue:*

- 1) *Who is the main character?*
- 2) *Where does he live?*
- 3) *What is the jungle?*
- 4) *What is this film about?*

2. View - > Guided

*1) Watch the video and say what it is about. / Watch the video and say if you would like to be in jungle and why?*

*2) Watch the video again and fill in:*

The Speaker: Many strange tales are told of this jungle. But none so strange... as the tale of the cub we call Mowgli.

Bagheera: You must be the very worst wolf I've ever seen.

Mowgli: Yeah, but if that \_\_\_\_\_ didn't break, I would've made it.

Bagheera: Crossing \_\_\_\_\_, breaking from your numbers. If you can't learn to run with the \_\_\_\_\_... One of these days, you'll be someone's dinner.

Mowgli: How'd we do?

Bagheera: Not Mowgli, again. He's never gonna make the council.

Wolves: Let's go! Race you to the top!

Mowgli: It was higher ground.

Bagheera: Wolves don't hide in trees.

Mowgli: I can't \_\_\_\_\_ them, bagheera. I tried. I just picked the wrong tree.

Bagheera: It was a dead tree.

### 3. Post-view - > Free

*Read the statements about the video and say if they are True (T) or False (F).*

- 1) Mowgli ran away from the tiger.
- 2) Bagheera wanted to eat Mowgli.
- 3) Bagheera is the panther who found the baby.
- 4) When Bagheera found Mowgli, he was 10 years old.
- 5) Wolves called him “brother”.
- 6) Mowgli wanted to learn running with the wolves pack.

### 4. Creative part. (Free)

- 1) Imagine that you are in the jungle alone. There are no people, no food, no house.

What can you do?

- 2) In groups draw an instruction «How to survive in the jungle».



## Episode 2 (5:10-13:00).

### 1. Pre-view -> Controlled.

#### 1) Write the plurals:

tiger –

antelope –

crocodile –

wolf –

snake –

#### 2) Describe the weather (match the words with the pictures):

It's ...

rainy    heat    windy    sunny    foggy



### 2. View -> Guided.

#### 1) Choose the colours you have heard about:

orange    yellow    grey    brown    blue    black

#### 2) Range the sentences to make a dialogue:

- Take the pups with you.
- Okay, can I go now?
- Playing only, I got it, ami.
- No hunting.
- Come on, Grey!
- Playing only.
- Wait for me!
- Don't forget!

- And remember: not everyone here has seen a man-cub in the Jungle before.  
So, behave yourself.

3. Post-view - > Free.

- 1) What animals have you seen in this episode?
- 2) Who looks beautiful/mad/burnt a little after fire/undressed/strong/ready to fight/careful with cubs?

4. Act the dialogue from task 2. (Free)

**Episode 3 (13:00 – 21:20)**

1. Pre-viewing -> Controlled.

Cross one word out in each line

- |              |          |         |         |
|--------------|----------|---------|---------|
| 1) rain      | night    | evening | morning |
| 2) waterfall | river    | nature  | rocks   |
| 3) argue     | disagree | quarrel | agree   |
| 4) elephants | parrots  | rhinos  | frogs   |

2. While-viewing - > Guided.

Look at the pictures and put them in order according to the video:

a)







b)



c)



d)



e)



f)



g)





h)



i)



j)

3. Post-viewing -> Free.

Look at the pictures: ask and answer about animals:

What is the \_\_\_\_\_ doing?

What are the \_\_\_\_\_ doing?

4. Creative task. (Free)

Show the animal and guess.

**Episode 4 (21:20 – 35:00)**

1.Pre-viewing -> Controlled.

Guess the meaning of the words:

idea/ leader/ panther/ to control / mysterious

2.While-viewing -> Guided.

Match the beginning and the end of the sentence to complete it.

Why don't you come	the Jungle
He is	outside and play?
The man-cub has left	have a language?
Spread	any trouble.
Do you	the word
Don't be	scared.
I don't want	out here?
Are you alone	safe now.

3.Post-viewing -> Free.

Look at the picture and say how was Mowgli?What did he feel at that moment?





## Episode 5 (35:00 –45:50)

### 1.Pre-viewing->Controlled.

Who saved Mowgli?

How can you describe a bear?

Match the words to make a phrase.

Relax,	down
Tell	kid
Slow	a minute
Don't	worry
Hold on	me

### 2.While-viewing -> Guided.

Fill in the gaps:

The Law of the \_\_\_\_\_

This is the law of the \_\_\_\_\_ as old and as true as the \_\_\_\_\_.

The \_\_\_\_\_ that \_\_\_\_\_ it may prosper but the \_\_\_\_\_ that \_\_\_\_\_ it will \_\_\_\_\_.

### 3.Post-viewing – Free.

Describe this animal with more details. Write 3-5 sentences about Baloo.



## Episode 6 (45:50 – 1:00:15)

### 1.Pre-viewing -> Controlled.

Complete the table

small		the smallest
	Longer	
strong		
hard		
fast		

### 2.While-viewing -> Guided.

Put the words into correct order to make a sentence.

- 1) human Mowgli tricks did.
- 2) The human-cab to get Baloo honey helped.
- 3) river Baloo a song in sang the.
- 4) out of Baghira jumped the flowers.
- 5) without Mowgli want to go his didn't friends.

### 3.Post-viewing – Free.

Name parts of the body.



What is the meaning (the synonym) of the word “buddy”?  
How did Mowgli help elephants?

## Episode 7 (1:00:15 – 1:16:00)

### 1.Pre-viewing - > Controlled.

Make a word and complete the sentences:

1. anm-buc \_\_\_\_\_
2. folw \_\_\_\_\_
3. nkeymo \_\_\_\_\_
4. erpanht \_\_\_\_\_

5. aerb \_\_\_\_\_
6. nskea \_\_\_\_\_
7. gerti \_\_\_\_\_
1. Mowgli is the \_\_\_\_\_.
2. Bagheera is the \_\_\_\_\_.
3. Baloo is the \_\_\_\_\_.
4. Kaa is the \_\_\_\_\_.
5. Akela is the \_\_\_\_\_.
6. Shere Khan is the \_\_\_\_\_.
7. King Loui is the \_\_\_\_\_.

### 2.While-viewing -> Guided.

Complete the dialogue between Mowgli and King Loui:

- What \_\_\_\_\_ of the Jungle are you from?
- The \_\_\_\_\_, I guess.
- Beautiful, I hear. I've \_\_\_\_\_ been there myself. Tell me, have you had a \_\_\_\_\_ of a "pawpaw" fruit?
- It's good.
- Do you \_\_\_\_\_ who I am?
- No.
- I am the \_\_\_\_\_ of the Bandar-log. Call me Loui.

### 3.Post-viewing – Free.

Choose the alternative:

- 1) Monkeys/Eagles took Mowgli from the tree.
- 2) The palace was at the bottom/top of the mountain.
- 3) There was an enormous/a tiny monkey.
- 4) Mowgli tried papaya/guava.
- 5) King of Bandar-log asked Mowgli to give him a Pink/Red flower.

## **Episode 8 (1:16:00 –1:28:30)**

### 1.Pre-viewing - > Controlled.

Match the opposites:

- alone –kind
- old – safe
- wild- a friend
- stupid – clever
- an enemy- domestic
- dangerous – young
- angry - together

What is the meaning of the phrase: "A Red flower"?

2.While-viewing -> Guided.

Who says:

Raksha Mowgli Sheer Khan

- 1).... And this is my home.
- 2) Everybody get to the river!
- 3) I'm not afraid of you!
- 4) I'm the one who saw your future.
- 5) Use the flower on me like your father did.
- 6) Is that Mowgli?

3.Post-viewing -> Free.

Name the characters:

The tiger fought with a) \_\_\_\_\_ b) \_\_\_\_\_ c) \_\_\_\_\_ d) \_\_\_\_\_

**Episode 9 (1:28:30 –1:45:00)**

1.Pre-viewing -> Controlled.

What are your ideas:

Who won the fight? How?

2.While-viewing -> Guided.

Fill in the verbs to describe the actions:

- 1) Mowgli \_\_\_\_\_ himself from the tiger.
- 2) Elephants \_\_\_\_\_ the logs in the rivers.
- 3) Water \_\_\_\_\_ the fire in the jungle.
- 4) The man-cub \_\_\_\_\_ back into the jungle.
- 5) Bagheera \_\_\_\_\_ the wolves to run fast.
- 6) Now Baloo can \_\_\_\_\_ the tree.

3.Post-viewing – Free.

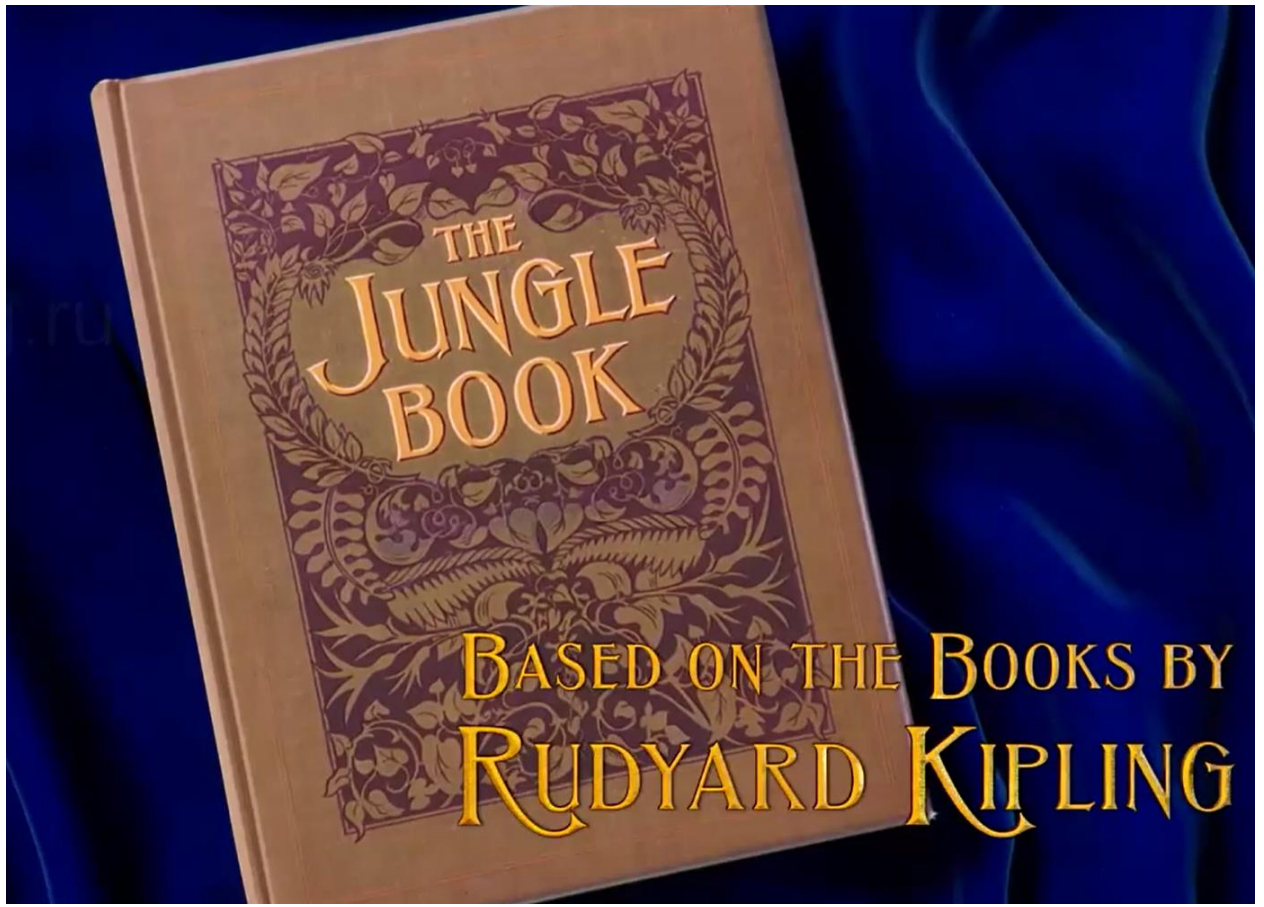
True/False

- 1)The Jungle book is a story about animals in the jungle.
- 2)Bagheera is the panther who found the baby.
- 3)Baloo shows the man-cub how to survive in the jungle.
- 4)Kaa, the python helped the boy.
- 5)Mowgli thought he is an animal like the others.
- 6)Sheer Khan wanted to kill Mowgli because he hated men.
- 7)The monkeys took Mowgli because they want to bring him to the tiger.
- 8)Mowgli could save himself from Sheer Khan.

4.Creative task (Free).

Make your own Book of the Jungle

and write a story about Mowgli and his friends.



оценка	Критерии оценивания диалогической речи				
	Решение коммуникативной задачи	Взаимодействие с собеседником	Диапазон используемых лексических средств	Грамматическое оформление речи	Относительная фонетическая правильность
5	Задание полностью выполнено: цель общения успешно достигнута, тема раскрыта в заданном объеме, социокультурные знания использованы в соответствии с ситуацией общения.	Демонстрирует способность логично и связно вести беседу: начинает, при необходимости, и поддерживает ее с соблюдением очередности при обмене репликами, проявляет инициативу при смене темы, восстанавливает беседу, в случае сбоя.	Демонстрирует словарный запас, адекватный поставленной задаче.	использует грамматические структуры в соответствии с поставленной задачей; практически не делает ошибок.	Речь понятна: в целом соблюдает правильный интонационный рисунок, не допускает фонематических ошибок, все звуки в потоке речи произносит правильно.
4	Задание выполнено: цель общения достигнута, однако тема раскрыта не в полном объеме, в основном социокультурные знания использованы в соответствии с ситуацией общения.	В целом демонстрирует способность логично и связно вести беседу: начинает, при необходимости, и в большинстве случаев поддерживает ее с соблюдением очередности при обмене репликами, не всегда проявляет инициативу при смене темы, демонстрирует наличие проблемы в понимании собеседника.	Демонстрирует достаточный словарный запас, в основном соответствующий поставленной задаче, однако наблюдается некоторое затруднение при подборе слов и отдельные неточности в их употреблении.	Использует структуры, в целом соответствующие поставленной задаче; допускает ошибки, не затрудняющие понимания.	Речь понятна: в целом соблюдает правильный интонационный рисунок, не допускает фонематических ошибок, все звуки в потоке речи произносит правильно, может иметь легкий акцент.

оценка	Критерии оценивания диалогической речи				
	Решение коммуникативной задачи	Взаимодействие с собеседником	Диапазон используемых лексических средств	Грамматическое оформление речи	Относительная фонетическая правильность
3	Задание выполнено частично: цель общения достигнута не полностью, тема раскрыта в ограниченном объеме, социокультурные знания использованы в соответствии с ситуацией общения в ограниченном объеме.	Демонстрирует неспособность логично и связно вести беседу: не начинает и не стремится поддерживать ее, не проявляет инициативы при смене темы, передает наиболее общие идеи в ограниченном контексте; в значительной степени зависит от помощи со стороны собеседника.	Демонстрирует ограниченный словарный запас, в некоторых случаях недостаточный для выполнения поставленной задачи.	Делает многочисленные ошибки или допускает ошибки, затрудняющие понимание.	В основном речь понятна: не допускает фонетических ошибок, звуки в потоке речи в большинстве случаев произносятся правильно, однако в интонационном рисунке прослеживается влияние родного языка.
2	Задание не выполнено: цель общения не достигнута.	Не может поддерживать беседу.	Словарный запас недостаточен для выполнения поставленной задачи.	Неправильное использование грамматических структур делает невозможным выполнение поставленной задачи.	Речь почти не воспринимается на слух из-за большого количества фонематических ошибок и неправильного произнесения отдельных звуков.